Niveau(x) d'enseignement: 5 Numéro EDUQ : 8470721
Centre d'intérêt: 250

Locher, Uli.

Conscience linguistique des jeunes Québécois. 4. Etude comparative du vécu et de la perception du fait français dans les écoles françaises et anglaises, 4e et 5e secondaire, 1re et 2e collégial / par Uli Locher avec la collab. de Mélanie Lange et Pierre Georgeault. -- [Québec] : Conseil de la langue française : Editeur officiel du Québec, c1983.
158 p. : graph. ; 24 cm. -- (Dossiers du Conseil de la langue française du Québec ; 14)

Bibliogr.: p. 153-158.

ISBN 2-551-04439-1

ISBN 2-551-05661-6

Descripteur(s): *Anglais (Langue) *Français (Langue) *Langue officielle *Langue d'enseignement *Langue parlée *Francophone *Anglophone *Opinion de l'étudiant *Attitude de l'étudiant *Comportement de l'étudiant *Secondaire (Niveau) *Collégial (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Comportement linguistique *Attitude linguistique *Environnement linguistique

Cette étude comparative porte sur les usages et les attitudes linguistiques des jeunes Québécois depuis que le français est devenu la langue officielle du Québec. Elle résulte d'enquêtes menées aux niveaux secondaire et collégial. Les points suivants sont abordés: 1. Comparaison des échantillons; 2. Usages linguistiques et activités culturelles des jeunes; 3. Contacts entre les groupes linguistiques; 4. Identification linguistique; 5. Attitudes concernant la francisation; 6. Contacts et attitudes linguistiques.

Trois enquêtes analysées dans des publications antérieures ont servi de base à cette comparaison. Les deux premières ont été réalisées à l'automne 1978 auprès de 2095 élèves francophones des deux dernières années du secondaire et de 1488 étudiants francophones des deux premières années du collégial. La dernière a eu lieu à l'automne 1979 auprès de 3676 élèves anglophones des deux dernières années du secondaire et des deux premières années du collégial. Les écoles et collèges choisis pour chaque enquête provenaient de milieux linguistiques variés. Les questionnaires tenaient compte des caractéristiques démographiques, sociolinguistiques et scolaires des répondants.

L'étude des deux échantillons démontre, outre la grande force d'assimilation et d'attraction de la langue anglaise, que l'utilisation de l'anglais par les jeunes francophones dans les activités culturelles prend dans plusieurs cas une ampleur importante, que le processus de francisation du Québec est bien perçu par tous et que les étudiants

anglophones, même s'ils acceptent cette situation, expriment beaucoup d'insécurité quant à leur place dans un Québec français. En fait, cette étude comparative semble conclure à la pérennité de la coexistence de deux solitudes au Québec, malgré les efforts soutenus, de part et d'autre, pour mieux se connaître et se comprendre.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 0270569, 0270570, 0370446

EDUQ 8470721

DOSSIERS DU CONSEIL
DE LA LANGUE FRANÇAISE
études et recherches
14

CONSCIENCE LINGUISTIQUE DES JEUNES QUÉBÉCOIS

Étude comparative du vécu et de la perception du fait français dans des écoles françaises et anglaises
(4e et 5e secondaire, 1re et 2e collégial)

TOME IV

Uli Locher
Collaboration
Mélanie Lange
Pierre Georgeault

Québec ::

EDUQ 8470721

CONSCIENCE LINGUISTIQUE DES JEUNES QUÉBÉCOIS

Étude comparative du vécu et de la perception du fait français dans des écoles françaises et anglaises

Les membres du Conseil
de la langue française

Monsieur Michel PLOURDE, président
Monsieur Gérard LAPOINTE, secrétaire
Monsieur Henri ACOCA
Madame Louise DESCHÂTELETS
Monsieur Jean-Charles FALARDEAU
Madame Sheila Mc LEOD-ARNOPOULOS
Monsieur Jean-Marcel PAQUETTE
Monsieur Michel RIOUX
Madame Madeleine THIBAULT-BERTHIAUME
Monsieur Henri TREMBLAY
Monsieur Pierre VADEBONCOEUR

Conscience linguistique des jeunes Québécois

Étude comparative du vécu et de la perception du fait français dans des écoles françaises et anglaises (4e et 5e secondaire, 1re et 2e collégial)

TOME IV

par

Uli Locher
Université McGill

avec la collaboration de

Mélanie Lange
Université McGill

et

Pierre Georgeault
Conseil de la langue française

Cet ouvrage a été publié
par le service des communications
sous la direction de Léo Gagné

Collaboratrice:
Sylvie Dugas
Service des communications

Graphiste:
Raymond Bouchard graphistes inc

© 1983 Éditeur officiel du Québec

Tous droits de traduction et d'adaptation, en totalité ou en partie, réservés pour tous les pays. Toute reproduction pour fins commerciales, par procédé mécanique ou électronique, y compris la microreproduction, est interdite sans l'autorisation écrite de l'Éditeur officiel du Québec.

Dépôt légal — 2e trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-551-04439-1 (Éd. comp.)
ISBN 2-551-04440-5 (Tome I)
ISBN 2-551-04441-3 (Tome II)
ISBN 2-551-05369-2 (Tome III)
ISBN 2-551-05661-6 (Tome IV)

Table des matières

	Page
PRÉSENTATION	11
INTRODUCTION	13
CHAPITRE PREMIER : PROBLÉMATIQUE ET MÉTHODOLOGIE	15
1.1. Problématique	17
1.2. Quelques conclusions des rapports antérieurs	18
1.3. L'échantillonnage	19
1.4. Contenu des questionnaires	21
1.5. Qualité et représentativité des données	22
1.6. Schéma d'analyse	23
CHAPITRE II : COMPARAISON DES ÉCHANTILLONS	25
2.1. Milieux d'enquête et langue maternelle	28
2.2. Origines nationales et culturelles	29
2.3. Niveaux socio-économiques	30
2.4. Compétence en français et en anglais	32
2.5. Conclusion	37
CHAPITRE III : USAGES LINGUISTIQUES ET ACTIVITÉS CULTURELLES DES JEUNES	39
3.1. Utilisation du français dans les activités culturelles	42
3.2. Variations selon les régions d'enquête	50
3.3. Conclusion	55

CHAPITRE IV : CONTACTS ENTRE LES GROUPES LINGUISTIQUES ... 57

4.1. Présentation des données ... 60
4.2. Hypothèses de travail ... 65
4.3. Analyse des hypothèses ... 65
4.4. Conclusion ... 70

CHAPITRE V : IDENTIFICATION LINGUISTIQUE ... 73

5.1. Présentation des données ... 75
5.2. Hypothèses de travail ... 80
5.3. Analyse des hypothèses ... 81
5.4. Conclusion ... 83

CHAPITRE VI : ATTITUDES CONCERNANT LA FRANCISATION ... 85

6.1. Présentation des données ... 87
6.2. Hypothèses de travail ... 89
6.3. Analyse des hypothèses ... 90
6.4. Conclusion ... 92

CHAPITRE VII : CONTACTS ET ATTITUDES LINGUISTIQUES ... 95

7.1. Analyse des hypothèses ... 98
7.2. Effets cumulatifs des indices : «contacts», «compétence linguistique» et «identification linguistique» sur l'ouverture hors-groupe ... 102
7.3. Influence des contacts et des attitudes sur le comportement linguistique des jeunes ... 104
7.4. Conclusion ... 107

CONCLUSION ... 109

ANNEXE A : PRÉSENTATION DES INDICES ... 115

ANNEXE B : LISTE DES QUESTIONS IDENTIQUES OU SIMILAIRES DANS LES QUESTIONNAIRES FRANÇAIS ET ANGLAIS ... 143

BIBLIOGRAPHIE ... 151

Liste des tableaux

Page

CHAPITRE II :

II.1 Distribution des échantillons selon le milieu d'enquête et la langue maternelle 28

II.2 Typologie des origines nationales dans les deux échantillons 29

II.3 Niveau occupationnel des pères des étudiants selon l'échantillon et la région d'enquête 31

II.4 Compétence en français et en anglais selon l'échantillon et la langue maternelle 33

II.5 Compétence moyenne en français et en anglais, selon l'échantillon, la région d'enquête et la langue maternelle 34

II.6 Compétence linguistique selon l'échantillon et l'origine nationale 36

CHAPITRE III :

III.1 Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles par les étudiants francophones de chacun des échantillons 42

III.2 Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles par les étudiants anglophones de chacun des échantillons 43

III.3 Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles par les étudiants allophones de chacun des échantillons 44

III.4 Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles selon l'échantillon et la langue maternelle 46

III.5 Moyenne d'utilisation du français dans les activités culturelles selon les origines nationales et la compétence linguistique dans les deux échantillons 49

III.6 Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles selon l'échantillon, la région d'enquête, la langue maternelle et la compétence en langue seconde 50

III.7 Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles des francophones de l'échantillon francophone et des non-francophones de l'échantillon anglophone compétents dans la seconde langue, selon les régions d'enquête 54

CHAPITRE IV :

IV.1 Langues maternelles des pères et des mères selon l'échantillon 60

IV.2 Pourcentage des étudiants de l'échantillon francophone ayant des amis anglophones et de l'échantillon anglophone ayant des amis francophones, selon la langue maternelle 60

IV.3 Composition linguistique du quartier où les étudiants ont vécu le plus longtemps au Québec, selon l'échantillon et la langue maternelle 61

IV.4 Contact anglophone dans l'échantillon francophone et contact francophone dans l'échantillon anglophone, selon l'échantillon et la langue maternelle 62

IV.5 Valeurs moyennes de contact hors-groupe pour les francophones qui étudient en français, et pour les anglophones qui étudient en anglais, selon la région d'enquête 66

IV.6 Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles par les francophones qui étudient en français et par les anglophones qui étudient en anglais, selon les contacts avec l'autre groupe. 68

CHAPITRE V :

V.1 Identification francophone dans l'échantillon francophone 75

V.2 Ouverture vers l'anglais dans l'échantillon francophone 76

V.3 Identification anglophone dans l'échantillon anglophone 77

V.4 Ouverture vers la langue française dans l'échantillon anglophone 78

V.5 Valeurs moyennes de quatre indices d'identification linguistique, selon l'échantillon et la langue maternelle 79

V.6 Identification linguistique des étudiants faisant leurs études dans leur langue maternelle, et ouverture envers l'autre groupe, selon l'échantillon et la région d'enquête 81

V.7 Corrélations entre identification linguistique des étudiants faisant leurs études dans leur langue maternelle et ouverture envers l'autre groupe, selon l'échantillon et le milieu d'enquête 82

CHAPITRE VI :

VI.1 Perception de la francisation dans l'échantillon francophone ... 87

VI.2 Perception de la francisation dans l'échantillon anglophone, selon la langue maternelle ... 88

VI.3 Moyennes de l'indice de perception du niveau de francisation, selon l'échantillon, la région d'enquête et la langue maternelle ... 90

CHAPITRE VII :

VII.1 Corrélations entre «contacts hors-groupe», «compétence dans l'autre langue», «identification linguistique» et «ouverture hors-groupe», pour les francophones et les anglophones qui étudient respectivement en français et en anglais ... 99

VII.2 Régression de l'ouverture vers les anglophones avec contact, compétence en anglais et identification linguistique (francophones dans les institutions françaises) ... 103

VII.3 Régression de l'ouverture vers les francophones avec contact, compétence en français et identification linguistique (anglophones dans les institutions anglaises) ... 103

VII.4 Régression de l'utilisation du français dans les activités culturelles avec contact, compétence en anglais, identification linguistique et région d'enquête (francophones qui fréquentent les institutions françaises) ... 105

VII.5 Régression de l'utilisation du français dans les activités culturelles avec contact, compétence en français, identité linguistique et région d'enquête (anglophones qui fréquentent les institutions anglaises) ... 106

ANNEXE A :

A.1 Groupes culturels à l'intérieur des groupes linguistiques dominant les deux échantillons, selon la région d'enquête ... 141

A.2 Classes occupationnelles des pères des étudiants selon l'échantillon et la langue maternelle ... 141

Présentation

Le thème de la conscience linguistique des jeunes Québécois a été abordé dans trois études que le Conseil a rendues publiques au cours des deux dernières années[1]. Pour terminer la première phase de cette recherche, nous publions maintenant l'analyse comparative du vécu et de la perception du fait français chez les élèves des écoles et collèges français et anglais du Québec. Le travail du professeur Uli Locher de l'Université McGill présente une comparaison des deux échantillons utilisés dans les rapports précédents et de leurs sous-groupes linguistiques. Cette comparaison porte sur les usages linguistiques des jeunes dans le cadre de leurs activités culturelles, les contacts entre les groupes tels qu'ils sont vécus par chacun d'eux, leur identification linguistique, leurs relations et leurs attitudes linguistiques.

L'étude de ces deux échantillons, réalisés auprès de plus de 7 000 jeunes étudiants québécois, démontre, outre la grande force d'assimilation et d'attraction de la langue anglaise, que l'utilisation de l'anglais par les jeunes francophones dans les activités culturelles prend dans plusieurs cas une ampleur importante, que le processus de francisation du Québec est bien perçu par tous et que les étudiants anglophones, même s'ils acceptent cette situation, expriment beaucoup d'insécurité quant à leur place dans un tel Québec français. En fait, cette étude comparative semble conclure à la pérennité de la coexistence de deux solitudes au Québec, malgré les efforts soutenus faits de part et d'autre pour mieux se connaître et se comprendre. Poursuivre des études sur le thème de la conscience linguistique demeure donc une priorité si l'on veut mieux circonscrire l'évolution du dossier linguistique québécois au cours des prochaines décennies, d'autant plus qu'on sent dans certains milieux anglophones le désir de participer davantage à la réalisation d'un Québec français.

Il nous fait plaisir de souligner à nouveau la qualité du travail effectué par le professeur Locher et sa collaboratrice, Mélanie Lange. Pierre Georgeault, agent de recherche à la Direction des études et recherches du Conseil de la langue française, a secondé les auteurs et contribué largement à la qualité de l'étude.

Michel Amyot, directeur
Direction des études
et recherches

1. Voir les notes 1, 2 et 3 de l'introduction, pp. 13 et 14.

Introduction

La Charte de la langue française, promulguée en 1977, a fait du français la langue officielle du Québec. Cela a transformé le caractère du Québec, qui était dans les faits une province bilingue, et les relations entre ses grands groupes linguistiques. Pour plusieurs francophones, cette évolution a créé une situation recherchée et idéalisée depuis longtemps. Nul doute ne pouvait plus exister alors sur le fait qu'ils étaient politiquement et culturellement «maîtres chez eux». Aux yeux des anglophones, par contre, la situation est devenue nettement plus difficile : habitués à vivre dans une position privilégiée dans des enclaves plus ou moins isolées, ils se sont trouvés «minorisés» et poussés à s'intégrer à une culture qu'ils n'avaient jamais considérée comme la leur. Des problèmes assez considérables se sont aussi posés pour les personnes dont la langue maternelle n'est ni le français, ni l'anglais ; habituées au libre-choix linguistique et fréquemment en voie d'assimilation vers le groupe anglophone, elles se sont vues imposer une nouvelle orientation, celle vers la majorité linguistique devenue culturellement dominante.

Évidemment, des concessions s'imposaient. Le législateur a, par exemple, pris soin de ne pas provoquer de conflits linguistiques au sein d'une même famille. Il y a aussi eu des périodes d'adaptation, par exemple, en ce qui concerne la francisation dans les entreprises. Mais l'effet global de la nouvelle législation linguistique était voulu et prévu. Le Québec s'est engagé dans une voie nouvelle et le changement culturel qui s'est opéré a touché le cœur même de la population.

Conscient de l'ampleur du changement envisagé et de son importance pour la population touchée, le Conseil de la langue française a entrepris une étude sur la conscience linguistique des jeunes Québécois. Puisque ce sont les jeunes qui tiennent l'avenir du Québec dans leurs mains, leurs opinions, leurs préoccupations linguistiques, leurs attitudes face au changement et aux autres groupes linguistiques, etc., donnent des indications sur «les jeunes Québécois... et l'avenir de la langue française[1]» : Partagent-ils les «idéaux collectifs» recherchés par tant de leurs ancêtres ? Sont-ils prêts à devenir les principaux artisans du développement et du rayonnement de la langue française ou sont-ils fatigués des querelles linguistiques ? Perçoivent-ils les enjeux auxquels fait face leur langue ? Valorisent-ils le français ? Vivent-ils dans leurs comportements cette francisation dont on parle tant ? En un mot, quelle est la conscience linguistique des jeunes Québécois[2] ?»

1. Édith BÉDARD et Daniel MONNIER, *Conscience linguistique des jeunes Québécois. Influence de l'environnement linguistique chez les étudiants francophones de niveau secondaire IV et V*, Tome I, Éditeur officiel, Conseil de la langue française, Québec, 1981, p. 21.
2. Pierre GEORGEAULT, *Conscience linguistique des jeunes Québécois. Influence de l'environnement linguistique chez les étudiants francophones de niveau collégial I et II*, Tome II, Éditeur officiel, Conseil de la langue française, Québec, 1981, p. 21.

Ces questions, formulées à l'égard des jeunes francophones, s'appliquent tout aussi bien aux anglophones et aux allophones. Les enquêtes ont donc porté sur ces trois groupes linguistiques. Si le Québec est devenu officiellement francophone, cela ne veut pas dire pour autant qu'il serait ni qu'il sera peuplé uniquement par des francophones. Et si la langue maternelle paraît être la variable déterminant le plus la conscience linguistique, cela ne veut pas du tout dire qu'elle soit la seule, ni que son effet sera le même auprès des trois groupes.

L'étude a commencé en 1978. La cueillette des données s'est faite fin 1978 dans les institutions françaises et fin 1979 dans les institutions anglaises. Un questionnaire fut distribué aux étudiants qui devaient le compléter eux-mêmes pendant une période de classe. Dans l'ensemble, 3 778 questionnaires dûment remplis ont été recueillis dans les institutions françaises (dont 2 218 en 4e et 5e secondaire et 1 560 en 1re et 2e collégial) et 3 676 dans les institutions anglaises (dont 2 269 en 4e et 5e secondaire et 1 407 en 1re et 2e collégial). Dans les deux enquêtes, la majorité des répondants se trouvaient à Montréal. Les autres régions d'enquête étaient Québec, Hull et Jonquière, pour la première enquête, et Québec, Hull, les Cantons-de-l'Est et Gaspé, pour la deuxième.

Après la codification des données, les deux fichiers informatiques furent confiés, pour fins d'analyse, au Conseil de la langue française et, plus tard, à l'Université McGill. Le rapport présenté ici constitue le quatrième tome de la série et le deuxième à inclure l'échantillon des institutions anglaises[3].

Après avoir rappelé brièvement la problématique et la méthodologie de ces études sur la conscience linguistique, nous comparerons les deux échantillons (francophone et anglophone). Puis nous ferons successivement état des usages linguistiques des jeunes dans le cadre de leurs activités culturelles, des contacts entre les groupes, de l'identification linguistique, des attitudes concernant la francisation et, enfin, des relations entre les contacts et les attitudes linguistiques.

3 Pour des descriptions plus complètes de ces enquêtes, voir les trois autres rapports de cette série, soit :
- Édith BÉDARD et Daniel MONNIER, *op. cit.*
- Pierre GEORGEAULT, *op. cit.*
- Uli LOCHER, *Conscience linguistique des jeunes Québécois. Le fait français vécu par des élèves étudiant en anglais en 4e et 5e secondaire et en 1re et 2e collégial*, Tome III, Éditeur officiel, Conseil de la langue française, Québec, 1983, 225 p.

CHAPITRE PREMIER

Problématique et méthodologie

Dans ce chapitre, nous rappellerons brièvement la problématique de cette étude et nous ferons état de quelques conclusions tirées des trois rapports déjà publiés sur ce sujet. Nous présenterons ensuite la méthodologie inhérente à ce rapport en parlant successivement de l'échantillonnage, du contenu des questions utilisées, de la qualité et de la représentativité des données. Finalement, nous décrirons le schéma d'analyse utilisé tout au long de ce rapport.

1.1. Problématique

L'objectif général des enquêtes sur la conscience linguistique des jeunes Québécois est de connaître la compétence, les habitudes linguistiques, la consommation de biens culturels, le type d'intégration sociale et la perception de la situation linguistique des jeunes Québécois. Ce rapport a, quant à lui, un but plus limité ; il ne traite que des thèmes suivants :

- connaissance du français et de l'anglais ;
- contacts entre les grands groupes linguistiques ;
- identification linguistique ;
- attitudes concernant la francisation ;
- impact des variables : compétence linguistique, contacts et identification linguistique sur l'utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles.

Le choix de ces thèmes fut déterminé par trois faits d'importance primordiale dans les relations entre les groupes linguistiques du Québec. Premièrement, nous trouvons au Québec, à part le groupe francophone démographiquement majoritaire, un groupe anglophone minoritaire mais bien établi et fortement lié au Canada anglais. Deuxièmement, le Québec a accueilli depuis longtemps, et spécialement depuis la deuxième guerre mondiale, des groupes d'immigrants dont la langue maternelle n'est ni le français, ni l'anglais. Les attitudes et les comportements linguistiques de ces derniers ont reçu récemment beaucoup d'attention, à cause, notamment, de leur poids démographique dans la région métropolitaine de Montréal. Leur présence a en effet permis une certaine expansion du secteur anglophone et a compliqué les relations entre les deux groupes linguistiques enracinés au Québec depuis longtemps[1].

Les rapports entre francophones et anglophones ont parfois été décrits comme ceux entre «deux solitudes», c'est-à-dire deux unités restant séparées et préférant l'isolement à l'intégration. Cette dualité fondamentale mérite d'être examinée à nouveau.

1. La présence allophone, d'ailleurs, ne peut recevoir d'analyse adéquate dans ce rapport, parce qu'elle n'était suffisamment couverte que dans un des deux échantillons. Les allophones sont traités de façon plus systématique dans le tome III de cette série.

Troisièmement, l'adoption de la Charte de la langue française a introduit une nouvelle dynamique et imposé un nouvel ordre dans la relation entre les groupes francophone et anglophone. Elle a suscité un processus de «francisation» accéléré qui affecte et est senti par tout un chacun au Québec et qui a le potentiel de changer fondamentalement la relation entre les deux grands groupes linguistiques. Nous avons donc choisi d'étudier les attitudes liées à ce processus et d'évaluer leur impact sur les relations entre les groupes linguistiques ainsi que sur le choix du français et de l'anglais dans les activités culturelles.

Dans un certain sens, ce rapport représente un compromis. Il ne peut être ni purement descriptif, ni purement analytique, mais un peu des deux. Le choix des thèmes exige un travail analytique tandis que l'objectif général des enquêtes est plutôt documentaire. Nous avons essayé de satisfaire les deux intérêts en incluant, en annexe, les éléments descriptifs qui forgent nos outils analytiques, à savoir les indices. Mais nous nous permettons aussi de renvoyer le lecteur, de temps en temps, aux rapports antérieurs de cette série, qui avaient précisément pour but de fournir une description plus détaillée des résultats de chacune des deux enquêtes. Nous n'avons pu inclure ici qu'un résumé très bref de ces résultats.

1.2. Quelques conclusions des rapports antérieurs

Les trois premiers rapports de cette série analysaient, de façon descriptive, les connaissances, les attitudes et les comportements linguistiques de quatre groupes d'étudiants distincts : les étudiants francophones qui étudient en français et les étudiants anglophones, francophones et allophones qui poursuivent leurs études en anglais. À cause de l'intérêt particulier à cette catégorisation, nous la conservons dans ce petit résumé.

Les **francophones qui étudient en français** utilisent principalement leur langue maternelle dans leurs activités culturelles. Cependant, on note des variations dans le degré d'utilisation du français dans les activités culturelles, et ces variations suivent généralement celles du niveau de «francité» entre les différents milieux d'enquête. Ainsi, des proportions importantes d'étudiants écoutent fréquemment la radio, la télévision et les chanteurs en anglais et ce, surtout dans les milieux d'enquête de Montréal et de Hull.

Par contre, on n'a pas trouvé de différences très significatives selon les milieux d'enquête en ce qui concerne les connaissances et les attitudes des étudiants. Cela ne veut pas dire qu'il n'existe pas de variations, mais plutôt qu'elles sont dues à des facteurs autres que le milieu d'enquête.

Finalement, les auteurs ont constaté une certaine uniformité au chapitre des attitudes et opinions. Ce résultat peut être attribuable soit à la procédure d'analyse qui était descriptive, soit au degré d'homogénéité des étudiants dans l'échantillon. Dans l'ensemble, on a remarqué que les étudiants adhèrent à un «sentiment profrançais», qu'ils valorisent leur langue et la culture du Québec français. Mais, en même temps, ils peuvent utiliser fréquemment la langue anglaise dans le cadre de leurs activités culturelles. Les auteurs du premier rapport ont donc «constaté

un écart important entre les comportements culturels et les attitudes linguistiques. Les comportements indiqueraient une valorisation de la culture anglo-américaine alors que les attitudes refléteraient une valorisation de l'identité franco-québécoise[2]». On est alors conduit à «chercher plus précisément si les attitudes peuvent être le produit du comportement ou vice versa[3]». Ces relations sont certainement complexes et la direction de l'influence peut changer d'un milieu, d'une situation ou d'un individu à l'autre.

Quant aux **anglophones qui poursuivent leurs études en anglais**, ils ont montré une préférence très nette pour l'utilisation de l'anglais dans leurs activités culturelles. Cette préférence s'est manifestée dans tous les milieux d'enquête, sauf Québec. Dans ce milieu, en effet, nous avons trouvé que la dominance des médias français et l'assez grand équilibre des groupes linguistiques dans les écoles anglaises incitent les anglophones à se servir très souvent du français. Par ailleurs, il serait probablement plus correct de considérer ces derniers étudiants comme bilingues que comme anglophones unilingues.

La question du bilinguisme se pose de façon encore plus prononcée pour **les francophones qui font leurs études en anglais**. Nous trouvons là des étudiants qui «fonctionnent» parfaitement bien dans les deux langues et dont plusieurs n'ont jamais mis le pied dans une école française. Leur comportement linguistique est évidemment différent de celui des anglophones, mais il est quand même beaucoup plus directement centré sur la langue anglaise que celui de leurs confrères qui étudient en français. Même leurs attitudes ne s'éloignent pas trop de celles des anglophones et, en ce qui concerne leurs connaissances de la législation linguistique, elle est pratiquement identique à celle des autres étudiants des institutions anglaises.

Le groupe **allophone qui fréquente les institutions anglaises** est, lui aussi, très porté vers la consommation culturelle en anglais. Ses attitudes se situent souvent entre celles des groupes francophone et anglophone de ces institutions.

Dans l'ensemble, l'échantillon des jeunes Québécois qui étudient en anglais s'est révélé hétérogène du point de vue linguistique et culturel. Néanmoins, nous avons pu constater la force d'attraction exercée par l'anglais sur les non-anglophones et le rôle important que joue l'école anglaise dans l'organisation et la manifestation des transferts linguistiques.

1.3. L'échantillonnage

Puisque l'intérêt principal des auteurs de l'enquête était d'étudier l'influence de l'environnement linguistique sur la conscience linguistique, ils ont conçu des échantillons qui devaient bien représenter certains milieux linguistiques du Québec. Cinq variables ont déterminé le choix de ces milieux, soit :

2. Édith BÉDARD et Daniel MONNIER, *op. cit.*, p. 108.
3. Pierre GEORGEAULT, *op. cit.*, p. 100.

— la composition linguistique de la population ;

— le niveau socio-économique du milieu ;

— la répartition sur le territoire québécois ;

— le type d'institutions scolaires ;

— la taille de l'échantillon.

On a essayé de sélectionner des milieux comprenant des proportions variables de francophones, d'anglophones et d'allophones, situés dans diverses régions (près ou loin de la frontière ; à l'intérieur ou à l'extérieur de Montréal), ce qui a été effectivement le cas. Les écoles choisies ont, dans la majorité des cas, pu fournir le nombre recherché de 300 répondants par école, répartis et dans le secteur général et dans le secteur professionnel. On a aussi réussi à éviter les extrêmes des variations de niveau économique pour réduire l'influence de cette variable.

L'échantillon final comprend les milieux d'enquête suivants :

Institutions d'enseignement en français :
Montréal, Québec, Jonquière, Hull ;

Institutions d'enseignement en anglais :
Montréal, Québec, Hull, Cantons-de-l'Est, Gaspé.

À l'intérieur de la région métropolitaine de Montréal, l'échantillon a couvert des milieux à forte majorité francophone et anglophone ainsi que des milieux mixtes francophones / anglophones, francophone / allophone et anglophone / allophone. On retrouve évidemment certaines variations dans les proportions que représente chaque groupe linguistique dans ces milieux, puisque la population et les écoles ne sont pas distribuées selon des règles statistiques. Néanmoins, on peut considérer l'échantillonnage comme très adéquat puisque les milieux choisis représentent en fait des types bien différents l'un de l'autre[4].

Par ailleurs, dans les écoles françaises, on n'a pas eu le moindre problème de collaboration de la part des autorités ou de la population scolaires. Dans les écoles anglaises, par contre, certaines difficultés ont nécessité des changements dans le plan d'échantillonnage original. Les effets principaux de ces modifications sont les suivants : le milieu d'enquête Cantons-de-l'Est n'est représenté que par une école secondaire, le CEGEP de la région ayant refusé de participer à l'enquête ; la collaboration des CEGEPS de Montréal a été inégale, et faible dans le cas du Collège Vanier.

4. Les deux premiers rapports de cette série analysent les différences d'un milieu montréalais à l'autre. Nous avons omis cette distinction dans ce rapport-ci parce que la très grande majorité des variables analysées ici n'a montré aucune variation significative selon les milieux d'enquête. Les sources des variations se trouvent donc dans d'autres facteurs à l'intérieur de chaque milieu d'enquête.

Il faut pourtant ajouter immédiatement que ces changements n'ont pas eu sur la validité de l'enquête l'effet négatif qu'ils auraient pu avoir dans le cas d'un échantillon qui se serait voulu représentatif de la population scolaire. Notre échantillon devait bien représenter quelques types de milieux linguistiques, et non pas des populations, et il le fait effectivement.

1.4. Contenu des questionnaires

Les principales dimensions couvertes dans les questionnaires sont celles de la conscience linguistique, à savoir : les connaissances, les attitudes et les comportements linguistiques. En plus, on y retrouve des questions portant sur les caractéristiques des informateurs et d'autres d'un intérêt général et politique, telles que celle sur l'option constitutionnelle préférée.

a) **Connaissances** : Les informateurs croient-ils bien connaître leur langue maternelle ? Quel est leur degré de maîtrise du français et de l'anglais ? Sont-ils bien informés sur la situation linguistique au Québec et au Canada ? Connaissent-ils la proportion d'anglophones et de francophones dans leur pays ? Connaissent-ils l'essentiel de la législation linguistique au Québec et au Canada ?

   Ces questions sont étudiées dans les autres rapports de cette série. Ce rapport-ci se concentre surtout sur les attitudes et les comportements linguistiques. **En ce qui concerne les connaissances, ce ne sont que les connaissances des langues anglaise et française qui nous intéressent ici, en tant que déterminants potentiels des attitudes et des comportements.** Nous utilisons donc les questions 32A à D, 58A à D, 33A à 60A à D du questionnaire français et les questions 15AA à BD et 14AA à BD du questionnaire anglais.

b) **Attitudes** : Les questionnaires contiennent un grand nombre de questions essayant de déterminer ce que pensent les étudiants du statut actuel des langues française et anglaise, des politiques linguistiques ou de francisation, des autres groupes linguistiques, de leur apprentissage des langues à l'école et de l'utilité des deux langues dans la vie quotidienne et professionnelle.

   Dans ce rapport comparatif, **nous nous limitons à l'analyse de trois groupes d'attitudes** : celles qui concernent l'identité linguistique des jeunes, les positions plutôt ouvertes ou fermées face à l'autre groupe et la perception de la francisation. Au chapitre de la langue, nous apprendrons donc ce que les étudiants pensent d'eux-mêmes, de leurs vis-à-vis et de l'évolution récente de la francisation. Les questions utilisées sont 25M, D, G et O ; 25F, N, et L ; 25S, E, C, A, R ; 69A et B du questionnaire français et 78N, D, G et P ; 78F, O et K ; 78R, E, H, I et A ; 43A et B du questionnaire anglais.

c) **Comportements** : Quelle place les jeunes Québécois accordent-ils à l'anglais et au français dans leurs activités culturelles ? Écoutent-ils la radio et la télévision en anglais ou en français, et dans quelle proportion ? La lecture, les films, le théâtre, les spectacles de chanteurs sont-ils plus attrayants en anglais ou

en français ? Ces questions sont incluses dans le questionnaire français sous les numéros 9A et B ; 13A à F, I, J et M à P, et dans le questionnaire anglais sous les numéros 70A et B, et 73AA à GB.

Toutes ces activités culturelles sont volontaires, l'étudiant les choisissant librement. Un autre type de comportement linguistique est uniquement passif et on se demande même dans quelle mesure on devrait parler de comportement. Il s'agit ici du contact de l'étudiant avec les membres de l'autre groupe linguistique, qui intègre des questions telles que la langue maternelle des parents et des amis, de même que la composition linguistique du quartier où l'étudiant a résidé le plus longtemps au Québec. L'idée sous-jacente est évidemment que ces variables détermineraient, dans une certaine mesure, les contacts intergroupe et que ces contacts induiraient une partie des comportements linguistiques. Voilà donc un comportement ou l'étudiant n'est pas actif dans le sens que ce n'est pas lui-même qui détermine les choix linguistiques. Mais les contacts hors-groupe font néanmoins partie du comportement linguistique et on peut supposer qu'ils auraient une influence directe sur les attitudes vis-à-vis de l'autre groupe. Les questions 86A et B, 26 et 23 dans le questionnaire français et 66A et B, 11 et 9 dans le questionnaire anglais servent à construire la variable indice contact.

1.5. Qualité et représentativité des données

Même si nous référons le lecteur aux autres rapports pour les détails méthodologiques de ces enquêtes, certains problèmes doivent quand même être soulevés avant de procéder à la présentation de nos analyses. Ces problèmes concernent la qualité de l'information, le traitement des données et la représentativité des résultats.

La **qualité de l'information** est généralement bonne. Nous avons vérifié la fiabilité de certaines réponses par d'autres réponses (vérification interne) et celle d'un bon nombre de résultats par la comparaison avec ceux d'autres enquêtes (vérification externe). Nous en sommes arrivés à la conclusion que les étudiants ont été honnêtes et responsables en remplissant le questionnaire. Cela ne veut pourtant pas dire que nous voudrions confondre leurs réponses avec une réalité objective. Si un étudiant anglophone dit, par exemple, qu'il a des amis francophones, cela veut dire précisément qu'au moment où il a complété son questionnaire, il a voulu donner cette réponse. Il se peut que dans un autre contexte sa réponse ne soit pas la même.

Le **traitement des données** n'est pas problématique, sauf dans le cas des indices. Ceux-ci sont des instruments très valables qui donnent beaucoup d'informations sous une forme condensée. Toutefois, il ne faudrait pas oublier qu'ils ne sont pas entièrement neutres. Ils contiennent l'information que nous avons auparavant décidé d'y mettre. Notre indice de contact hors-groupe, par exemple, ne mesure pas le comportement d'un étudiant vis-à-vis de l'autre groupe, de telles mesures n'étant pas disponibles, mais un potentiel de contact basé sur le passé et surtout sur le milieu parental. De plus, il persiste une certaine divergeance d'opinions entre statisticiens au sujet de la pondération des éléments constituant un

indice. Nous nous sommes rangés du côté de ceux qui ne se servent que rarement et très prudemment de cette technique, à cause de la distance qu'elle met entre l'analyste et ses données. Il faut d'ailleurs admettre que les questionnaires auto-administrés ne fournissent pas généralement la même qualité de données que les entrevues en profondeur. C'est dans le cas de celles-là qu'on utilise couramment l'analyse factorielle et la pondération dans la construction des indices.

En ce qui concerne la **représentativité des données**, nous rappelons qu'elle n'était pas le but de l'échantillonnage et qu'elle n'est pas un résultat accidentel de celui-ci. La planification des enquêtes visait à sélectionner plusieurs types de milieux sociolinguistiques de façon adéquate, et cet objectif a été atteint avec succès. De ce fait, les caractéristiques statistiques des deux échantillons ne sont pas les mêmes et elles varient parfois de façon significative d'une école à l'autre. On ne généralisera donc pas les résultats à l'ensemble du Québec. Par contre, nous étudierons les variations et les tendances à l'intérieur des échantillons et **nous pourrons même être sûr qu'une relation observée à l'intérieur d'un échantillon pourrait (a) exister aussi dans la population étudiante générale et (b) être comparée directement aux résultats d'autres études**. Cette mise au point est très importante. Nos résultats ne constituent pas une description générale de la population étudiante, mais les tendances observées ont une signification qui va au-delà des milieux échantillonnés.

Finalement, la **comparaison** des résultats avec ceux d'autres études sera légitime et faisable, mais elle reste encore à faire. Ce rapport se limite à la présentation des résultats, quoique nous ayons pris soin de les organiser d'une façon qui facilitera la comparaison avec d'autres études et d'inclure, de temps à autre, des références aux études antérieures.

1.6. Le schéma d'analyse

L'analyse présentée dans ce rapport sera comparative. Chacun des rapports précédents comportait sa propre base de données et ne traitait que de ces données-là. Mais ici, nous aurons à notre disposition l'ensemble de ces données, c'est-à-dire un total de 7 454 questionnaires comprenant les réponses à quelques centaines de questions. Et, même si le questionnaire utilisé dans les écoles anglaises n'était pas absolument identique à celui dont nous nous étions servi auparavant dans les écoles françaises, il était quand même très similaire. En ce qui concerne les questions utilisées dans les analyses de ce rapport, elles étaient toutes identiques, sauf une. Les questionnaires complets sont annexés aux rapports qui ont précédé celui-ci. Toutes les questions choisies pour nos présentes analyses ainsi que la façon dont nous les avons utilisées sont présentées dans l'annexe de ce rapport. Une liste complète des questions communes et des questions similaires se trouve aussi en annexe et aidera le lecteur à replacer les questions dans leur contexte original.

Le travail d'analyse de cette étude se fait selon deux niveaux. Le premier niveau est plutôt descriptif ; nous introduisons un certain nombre d'indices et nous essayons de comprendre leur variation. Les indices sont considérés comme varia-

bles dépendantes, sujettes à des variations selon l'origine et le vécu des étudiants. Ordinairement, nous réservons un chapitre à chaque indice.

Le deuxième niveau est plus analytique. Ici, certains indices seront considérés comme variables indépendantes, capables d'influencer d'autres indices. En résumé, cette partie peut être représentée comme suit :

Origine culturelle	**Attitudes socio-linguistiques**	**Attitudes et comportement socio-linguistique**
— Origine ethnique	— Identification linguistique	— Ouverture hors-groupe
— Langue maternelle		
— Langue d'enseignement		
— Contacts hors-groupe	— Perception du changement linguistique	— Orientation linguistique de la consommation culturelle
— Compétence linguistique		

Toutes les relations entre ces neuf variables et indices ne peuvent être explorées ici. Nous nous limiterons donc à celles qui ont un rapport direct aux grands thèmes de cette étude. Ce même effort de concentration sur l'essentiel nous a aussi fait largement ignorer des variables souvent utilisées dans d'autres contextes, notamment le sexe, l'âge, le niveau scolaire et la classe sociale. Notons que l'influence de ces variables s'est avérée minime en comparaison des effets des variables ethnolinguistiques[5].

Finalement, nous avons essayé de déterminer l'impact de la «région d'enquête». Puisque cette variable peut souvent cacher l'effet d'autres variables telle que la langue maternelle, nous avons dû la traiter séparément. Néanmoins, nous avons pu établir une certaine hiérarchisation des variables qui nous permet de saisir l'influence — faible mais persistante — de cette dernière.

5. Nos échantillons regroupant des élèves de 4e et 5e secondaire et de 1re et 2e collégial, la variable âge ne fluctue pas suffisamment pour exercer une influence certaine. La variable sexe n'est pas liée au type de variable dépendante que nous utilisons. Quant aux variables niveau et origine socio-économiques, mobilité, on s'attendrait à ce qu'elles aient une influence significative sur les attitudes et les comportements. Tel n'est pas le cas, comme l'a de nouveau montré une étude récente (Davis, 1982). De tous les éléments du statut socio-économique, seulement la scolarité pourrait avoir une influence significative, mais cette variable ne fluctue pas suffisamment dans notre échantillon d'étudiants.

CHAPITRE II

Comparaison des échantillons

Dans ce chapitre, nous comparerons systématiquement les deux échantillons selon des variables qu'on peut considérer fondamentales pour toute étude sociolinguistique, c'est-à-dire la langue maternelle et l'origine culturelle. Nous incluerons aussi le statut socio-économique comme troisième variable, pour une raison spécifique. En effet, la dualité linguistique du Québec a souvent été décrite par le symbole des « deux solitudes » et la ville de Montréal, où habite presque la moitié des répondants, a été reconnue comme la ville qui a le plus haut degré de ségrégation ethnique du Canada. Or, les études concernant la ségrégation résidentielle ont toujours démontré que le statut socio-économique a un impact considérable sur la ségrégation dans les quartiers d'une ville. Puisqu'un des objectifs de notre travail consiste à étudier les contacts entre les groupes linguistiques, nous ne pouvons ignorer la manière selon laquelle le statut socio-économique peut modifier ces contacts. Nous parlerons enfin de la compétence en français et en anglais des répondants des deux échantillons.

La présentation de la comparaison des deux échantillons utilise la variable « milieu d'enquête » comme outil d'organisation des données. Cela facilitera la comparaison avec d'autres études telles que celle de Bédard et Monnier[1]. En même temps, cette méthode soulignera les différences considérables entre les étudiants des différentes régions d'enquête. Les variations des attitudes et des comportements linguistiques selon les régions seront plus compréhensibles si nous tenons compte, dès le début, des différences des caractéristiques des répondants d'une région à l'autre.

1. Les auteurs appellent «milieu» ce que nous appelons «milieu d'enquête» ou «région d'enquête». Édith BÉDARD et Daniel MONNIER, *op. cit.*

2.1. Milieux d'enquête et langue maternelle

TABLEAU II.1
Distribution des échantillons selon le milieu d'enquête et la langue maternelle (en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE

Langue maternelle	Milieu d'enquête				
	Montréal	Québec	Hull	Jonquière	Total
Français	92,5	98,2	93,7	97,9	94,7
Anglais	3,4	1,0	4,6	1,3	2,8
Autre	4,0	0,7	1,8	0,8	2,5
TOTAL	47,1	17,9	16,3	18,7	100,0
Nombre de répondants	1 780	678	615	709	3 790

ÉCHANTILLON ANGLOPHONE

Langue maternelle	Milieu d'enquête					
	Montréal	Québec	Hull	Cantons-de-l'Est	Gaspé	Total
Français	7,0	41,4	14,2	19,1	0,8	14,0
Anglais	49,0	49,8	76,8	59,2	99,2	57,0
Autre	44,0	8,8	9,0	21,7	—	29,0
TOTAL	51,6	11,7	16,7	16,7	3,4	100,0
Nombre de répondants	1 895	432	613	612	124	3 687

Dans l'ensemble, la distribution des deux échantillons est assez similaire si ce n'est que le milieu Québec est mieux représenté dans l'échantillon francophone (17,9%) que dans l'échantillon anglophone (11,7%) et que la majorité des étudiants dans l'échantillon anglophone habitent la ville de Montréal (51,6%), ce qui n'est pas le cas dans l'autre échantillon (47,1%).

Les distributions selon le sexe, l'âge et le niveau scolaire étant assez uniformes, nous les omettons de cette comparaison. Par contre, nous observons des différences marquées selon la langue maternelle. En effet, les francophones forment la très grande majorité (94,7%) dans l'échantillon francophone. Pour les autres langues, les anglophones et les allophones sont relativement plus représentés respectivement à Hull (4,6%) et à Montréal (4,0%). L'échantillon francophone est donc très homogène au point de vue linguistique.

L'échantillon anglophone est, au contraire, linguistiquement hétérogène. L'anglais comme langue maternelle (57,0%) n'occupe pas la position que le français tient dans l'autre échantillon. La représentation des francophones dans l'échantillon anglophone (14,0%) est cinq fois plus forte que celle des anglophones dans l'échantillon francophone et les allophones, presque absents de l'échantillon fran-

cophone, constituent 29,0% de l'échantillon anglophone et même 44,0% du milieu d'enquête anglophone de Montréal[2].

2.2. Origines nationales et culturelles

Composition linguistique et composition ethnique ne coïncident pas nécessairement. Nous avons donc fait un effort pour distinguer lors des interviews les origines des groupes francophone et anglophone. Ainsi, nous avons défini comme « Québécois » les étudiants de langue maternelle française dont les deux parents étaient nés au Québec, et comme « Anglo-celtiques », les étudiants de langue maternelle anglaise dont les deux parents sont originaires de pays anglophones.

Nous avons alors constaté que les « francophones » de l'échantillon francophone comprenaient 84,2% de « Québécois » et que, dans l'échantillon anglophone, les « Anglo-celtiques » constituent 63,7% des anglophones de cet échantillon.

TABLEAU II.2
Typologie des origines nationales dans les deux échantillons

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE		
Origine nationale	**%**	**Nombre de répondants**
(Franco-) Québécois	79,6	2 900
(Franco-) Non-Québécois	14,9	544
Autres	5,5	199
TOTAL	100,0	3 643
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE		
Origine nationale	**%**	**Nombre de répondants**
Anglo-celtique	20,8	763
Anglo-non celtique	36,4	1 337
Autres	42,8	1 572
TOTAL	100,0	3 672

Le groupe des francophones non québécois dans l'échantillon francophone est relativement petit et l'importance numérique des autres groupes devient presque négligeable. Ainsi, même s'il n'y a pas d'homogénéité parfaite dans cet échantillon, ceux qui portent en eux un héritage québécois sont quand même fortement majoritaires.

2 La diversité linguistique des élèves des écoles anglaises du Québec que nous observons ici aux niveaux secondaire et collégial a fait l'objet de plusieurs études. Rappelons celle de Claude St-Germain (1980) qui donne un bon aperçu général de la problématique et des tendances récentes au primaire et au secondaire.

Nous observons le contraire chez les anglophones, et il n'y a aucune raison d'identifier ce groupe à un groupe national ou culturel donné, encore moins de considérer la clientèle des institutions anglaises comme un bloc homogène : les « Anglo-celtiques » ne constituent que 20,8% de l'échantillon anglophone et tous les anglophones ensemble, seulement 57,2%.

Il est important de rappeler que nous ne parlons pas d'échantillons représentatifs. Les résultats pour l'ensemble des écoles secondaires et des CEGEPS du Québec seraient probablement différents. Mais la forte représentation d'un groupe franco-québécois dans l'échantillon francophone et l'absence d'un groupe anglo-celtique fort dans l'autre échantillon auront sans doute des répercussions sur les analyses des chapitres suivants.

Il est d'ailleurs intéressant de voir que l'importance de ces deux groupes varie selon les régions d'enquête. Les Québécois se trouvent sous-représentés dans la région d'enquête de Hull (69,7%) et sur-représentés à Québec (91,6%) et à Jonquière (93,4%) par rapport aux autres francophones de l'échantillon francophone. La distribution des Anglo-celtiques dans l'échantillon anglophone n'est pas non plus régulière. Ils comptent pour 58,5% des anglophones à Gaspé, mais seulement pour 30,9% à Montréal (annexe A, tableau A.1). L'histoire de la population anglophone du Québec se reflète fort bien dans ces deux pourcentages.

2.3. Niveaux socio-économiques

Les comparaisons entre les niveaux socio-économiques des groupes linguistiques ont été le sujet de plusieurs études récentes (Bernard *et al.*, 1979 ; Boulet, 1979 ; Conseil économique du Canada). Ces études montrent généralement un écart appréciable entre les francophones et les anglophones du Québec, mais ce fossé est moins prononcé dans la région métropolitaine de Montréal. Il est dû, en partie, au fait que les francophones vivent en milieu rural dans une proportion beaucoup supérieure à celle des anglophones, ce qui tend à réduire le revenu moyen des francophones, même si on ne tient pas compte d'un désavantage possible sur le marché du travail de Montréal.

Nos études ne fournissent pas de données sur les revenus mais nous disposons d'une autre mesure de la classe sociale qu'on substitue fréquemment au revenu, à savoir : la variable socio-occupationnelle. Nous avons repris la classification de l'indice de Statistique Canada qui hiérarchise les occupations des plus cotées (les professionnels) aux plus modestes (main-d'oeuvre non qualifiée). Bien qu'on puisse trouver beaucoup à redire sur la précision de cette classification, on ne peut toutefois contester sa valeur générale (Pineo, Porter et McRoberts, 1977).

La comparaison des deux échantillons confirme le résultat des études précédentes. Notons tout de suite que cette confirmation ne peut être que très approximative. Le tableau II.3 donne les occupations des pères des répondants bien que ces pères ne vivent pas nécessairement au Québec et ne soient d'ailleurs pas nécessairement vivants. De plus, seul l'échantillon francophone est linguistiquement homogène. Il est tout de même intéressant de voir que les distributions des

échantillons présentent une certaine similitude avec celle des groupes linguistiques desservis par les institutions scolaires.

TABLEAU II.3
Niveau occupationnel des pères des étudiants selon l'échantillon et la région d'enquête (en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE

Niveau occupationnel	Région d'enquête				
	Montréal	Québec	Hull	Jonquière	Total
Classe I (bas)	7,0	13,8	8,6	20,0	358
Classe II	33,7	27,8	23,6	37,5	1 041
Classe III	10,6	12,2	19,8	5,2	371
Classe IV	40,7	37,1	39,2	33,4	1 258
Classe V (haut)	8,0	9,5	8,8	3,8	249
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Nombre de répondants	1 542	580	521	634	3 277

ÉCHANTILLON ANGLOPHONE

Niveau occupationnel	Région d'enquête					
	Montréal	Québec	Hull	Cantons-de-l'Est	Gaspé	Total
Classe I (bas)	6,5	5,2	10,9	10,9	7,6	266
Classe II	42,1	28,3	33,0	35,9	60,0	1 303
Classe III	7,1	8,4	13,2	8,4	10,5	292
Classe IV	28,1	35,4	26,0	31,1	18,1	977
Classe V (haut)	16,1	22,9	16,9	13,8	3,8	552
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Nombre de répondants	1 749	407	569	560	105	3 390

Le tableau II.3 permet de faire plusieurs observations pertinentes. En premier lieu, les distributions des milieux d'enquête francophones de Montréal, de Québec et de Hull sont très similaires. Seule la région de Jonquière montre une concentration plus forte dans les occupations manuelles. En ce qui concerne les milieux d'enquête anglophones, on remarque pour Gaspé la même tendance qu'à Jonquière. Par contre, le milieu d'enquête des Cantons-de-l'Est se révèle très similaire à ceux de Montréal et de Hull. Finalement, les professionnels et les administrateurs sont sur-représentés à Québec où ils constituent ensemble 58,3% de toutes les occupations.

Pour vérifier si l'écart entre les francophones et les anglophones se confirme à l'intérieur de chaque échantillon, nous avons introduit la langue maternelle comme variable additionnelle. Les résultats sont présentés dans l'annexe A (tableau A.2) et s'avèrent fort intéressants. Malgré le fait que, dans le tableau II.3, les pères des étudiants de l'échantillon anglophone se trouvent dans la catégorie des professionnels deux fois plus souvent que les pères des étudiants de l'échantillon francophone, cet écart est inexistant entre francophones et anglophones à l'inté-

rieur de chaque échantillon. Cela veut dire que les institutions anglaises, comparées aux institutions françaises, ont une clientèle dont le niveau socio-occupationnel est plus élevé.

On aurait peut-être pu s'attendre à un écart encore plus prononcé entre les deux échantillons. Mais il convient de se rappeler que l'échantillonnage était tel que les extrêmes des niveaux économiques ont été volontairement exclus, afin de contrôler l'influence des variables socio-économiques.

2.4. Compétence en français et en anglais

Nous avons demandé aux étudiants d'évaluer leur compétence linguistique en français et en anglais et, pour ce faire, ils avaient à choisir une catégorie entre « parfaitement » et « très peu » pour décrire leur capacité à comprendre, lire, écrire et parler chacune des deux langues. Nous avons regroupé les réponses en deux indices, suivant la méthode décrite dans l'annexe A. Ces indices ont été standardisés de zéro (compétence nulle) à un (compétence parfaite) afin de permettre une comparaison facile des résultats.

Ces évaluations ne constituent évidemment pas des tests objectifs, mais il est malgré tout peu probable que les auto-évaluations soient radicalement opposées à la réalité, les étudiants se donnant à eux-mêmes plus ou moins les mêmes notes que celles que les professeurs leur ont données dans leurs cours de langue. On remarque cependant un autre problème méthodologique plus important. Le même indice évalue ce qui est la langue maternelle pour un étudiant mais aussi la langue seconde ou même troisième pour un autre ; alors, les critères utilisés par les différents groupes linguistiques pour s'auto-évaluer ne sont probablement pas les mêmes. Il faudra donc introduire la langue maternelle comme variable de contrôle avant d'arriver à des conclusions concernant l'influence de la compétence linguistique.

Le tableau II.4 présente les résultats des auto-évaluations de la compétence linguistique par les étudiants des deux échantillons. Nous constatons d'abord que les francophones se sont donnés de bonnes notes ; qu'ils suivent leurs études en français ou en anglais, presque les trois quarts d'entre eux se reconnaissent une compétence plus que moyenne. Chez les anglophones, nous observons le même phénomène, mais ils évaluent encore plus favorablement leur compétence (90,0% de « haute » compétence).

Nous pouvons donc conclure que les francophones et les anglophones se sentent assez confiants vis-à-vis de la maîtrise de leur langue maternelle, et que les anglophones des institutions anglaises le sont encore plus.

Qu'en est-il de la compétence des francophones en anglais et de celle des anglophones en français ? La majorité des étudiants s'attribuent des notes moyennes. Mais nous observons aussi une différence intéressante dans le fait que plus d'un quart des anglophones des écoles anglaises (25,9%) se considèrent peu com-

TABLEAU II.4
Compétence en français et en anglais selon l'échantillon et la langue maternelle (en pourcentage)

Compétence en français	Langue maternelle		
	Français	Anglais	Autre
ÉCHANTILLON FRANCOPHONE			
Basse	0,1	—	—
Moyenne	26,6	36,2	25,8
Haute	73,3	63,8	74,2
Nombre de répondants	3 569	105	93
Compétence en anglais			
Basse	12,2	1,9	4,3
Moyenne	68,3	25,7	57,0
Haute	19,5	72,4	38,7
Nombre de répondants	3 571	105	93
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE			
Compétence en français			
Basse	2,1	25,9	17,6
Moyenne	26,2	57,5	62,4
Haute	71,7	16,6	19,9
Nombre de répondants	512	2 089	1 049
Compétence en anglais			
Basse	0,6	0,4	0,3
Moyenne	15,9	9,6	15,1
Haute	83,6	90,0	84,7
Nombre de répondants	511	2 089	1 043

pétents en français tandis que seulement 12,2% des francophones du secteur français font de même. Autrement dit, une certaine proportion d'étudiants qui étudient dans leur langue maternelle connaissent mal leur deuxième langue, soit par inaptitude ou par manque d'intérêt, et cette proportion est même deux fois plus élevée chez les anglophones[3].

3. Dans les débats publics et politiques récents, on a souvent parlé du besoin d'améliorer l'enseignement du français dans les écoles anglaises, besoin qui avait déjà été clairement identifié dans les travaux de la Commission Gendron (1972 : III/2.2.A.1). La question de l'enseignement de l'anglais dans les écoles françaises est plus ancienne et déjà le rapport de la Commission Parent avait décrit cet enseignement comme «une sorte d'obligation pénible et ennuyeuse, une corvée, aussi bien pour le professeur que pour l'élève» (1964 : II, N° 686). Il se peut que des améliorations significatives aient eu lieu pour l'une et l'autre langue mais nous avons tout de même l'impression que les auto-évaluations de nos répondants sont plutôt optimistes.

TABLEAU II.5
Compétence moyenne en français et en anglais, selon l'échantillon, la région d'enquête et la langue maternelle

Région d'enquête	Langue maternelle	Compétence moyenne en		Nombre de répondants
		Français	Anglais	
ÉCHANTILLON FRANCOPHONE				
Montréal	Français	0,73	0,49	1 639
	Anglais	0,69	0,79	61
	Autre	0,73	0,60	71
Québec	Français	0,69	0,43	665
	Anglais	0,74	0,46	7
	Autre	0,59	0,42	5
Hull	Français	0,73	0,51	573
	Anglais	0,67	0,77	28
	Autre	0,72	0,55	11
Jonquière	Français	0,69	0,39	692
	Anglais	0,65	0,72	9
	Autre	0,75	0,57	6
Cantons-de-l'Est	Français	—	—	—
	Anglais	—	—	—
	Autre	—	—	—
Gaspé	Français	—	—	—
	Anglais	—	—	—
	Autre	—	—	—
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE				
Montréal	Français	0,80	0,81	129
	Anglais	0,47	0,85	910
	Autre	0,52	0,80	822
Québec	Français	0,83	0,75	178
	Anglais	0,59	0,88	212
	Autre	0,55	0,80	37
Hull	Français	0,73	0,83	87
	Anglais	0,47	0,83	470
	Autre	0,55	0,80	55
Jonquière	Français	—	—	—
	Anglais	—	—	—
	Autre	—	—	—
Cantons-de-l'Est	Français	0,83	0,77	110
	Anglais	0,49	0,81	356
	Autre	0,56	0,82	129
Gaspé	Français	0,65	0,60	1
	Anglais	0,42	0,82	121
	Autre	—	—	—

Analysons maintenant l'auto-évaluation des anglophones et des francophones qui étudient dans leur langue seconde. Croient-ils bien maîtriser leur langue d'enseignement ? En général, nous pouvons dire que oui : 63,8% des anglophones s'accordent une compétence élevée dans leur langue d'enseignement par comparaison à 83,6% des francophones. De ce fait, bon nombre de ces étudiants doivent être, à toutes fins pratiques, bilingues[4].

Dans la dernière colonne du tableau II.4, il est question des étudiants allophones. Ces derniers semblent fort bien adaptés à leur milieu d'enseignement : qu'ils poursuivent leurs études en français ou en anglais, ils se considèrent compétents dans leur langue d'enseignement et leur évaluation ressemble à celle du groupe linguistique dominant. La seule différence se situe au niveau de la maîtrise de l'autre langue : 38,7% des allophones du secteur français considèrent leur anglais comme bon, tandis que seulement 19,9% des allophones du secteur anglais évaluent de la même façon leur maîtrise du français. Nous pourrions considérer ce résultat comme un indice de la tendance des allophones à s'orienter vers la communauté anglophone, du moins dans le passé. Cette tendance n'a évidemment pas besoin d'une preuve aussi faible que celle-ci. Elle est beaucoup plus manifeste dans le fait que l'échantillon anglophone contient plus que dix fois plus d'allophones que n'en contient l'échantillon francophone, et cela, malgré une certaine sous-représentation des allophones constatée dans ce dernier[5].

Nous avons jusqu'ici parlé de l'influence des deux variables, langue maternelle et langue d'instruction, sur la compétence linguistique en anglais et en français. Auparavant, nous avions vu qu'à l'intérieur de chaque groupe linguistique nous pouvons repérer des groupes-types d'origine nationale. Il convient donc de se demander si l'appartenance à un tel groupe-type a un effet indépendant sur la compétence linguistique. Le prochain tableau permet de répondre à cette question.

Le tableau II.6 permet d'observer un résultat que nous avons déjà décrit (tableau II.4) : les francophones estiment mieux connaître l'anglais que ne le font les anglophones pour le français. Cette tendance est particulièrement forte chez les francophones non québécois où plus d'un tiers d'entre eux (35,1%) se considèrent hautement compétents en anglais.

4. Le terme «bilingue» ne veut dire ni que la maîtrise du français et celle de l'anglais sont parfaitement identiques ni que leurs fréquences d'utilisation sont égales. Un comportement bilingue idéalisé d'une telle façon ne pourrait guère durer (Castonguay, 1977 : 141). Nous ne parlons ici de bilinguisme que dans le sens où des individus maîtrisent la langue seconde à un point tel qu'elle ne représente pas d'obstacle dans leurs activités.

5. La Commission Parent estimait qu'un meilleur enseignement de l'anglais dans les écoles françaises aurait comme effet d'attirer plus d'allophones vers ces écoles : «Il me semble que si l'on améliorait rapidement l'enseignement de l'anglais dans les écoles de langue française [...] on trouverait moins de parents (néo-canadiens) portés à inscrire leurs enfants dans une école de langue anglaise» (1964 : III, N° 193).

Par ailleurs, les types « Québécois » et « Anglo-celtique » s'estiment nettement moins compétents dans leur seconde langue que ne le font les autres francophones et anglophones. Il semble donc que les enfants de mariages endogames ont les mêmes tendances que leurs groupes linguistiques, mais de façon plus marquée.

Nous pourrions même faire une interprétation encore plus poussée de ces résultats, du moins sous forme d'hypothèse : à cause de la présence des types d'origine nationale « Québécois » et « Anglo-celtique », la compétence dans la seconde langue n'est pas plus élevée dans les deux groupes linguistiques. Le fait que les « deux solitudes » n'arrivent pas à se parler pourrait être attribuable plutôt au facteur d'origine nationale qu'au facteur linguistique. L'expression de ce facteur semble plus radicale chez les « Anglo-celtiques » mais son effet est plus considérable chez les Québécois francophones en raison de leur importance numérique.

TABLEAU II.6
Compétence linguistique selon l'échantillon et l'origine nationale (en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE		
Compétence en anglais	**Origine nationale**	
	Francophone québécois[6]	**Francophone non québécois**
Basse	13,4	7,2
Moyenne	70,1	57,7
Haute	16,6	35,1
Nombre de répondants	2 891	542
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE		
Compétence en français	**Origine nationale**	
	Anglophone anglo-celtique[7]	**Autre anglophone**
Basse	32,0	22,5
Moyenne	57,9	57,3
Haute	10,1	20,2
Nombre de répondants	760	1 329

6. «Québécois» est défini comme un étudiant dont les deux parents sont francophones et nés au Québec.

7. «Anglo-celtique» se réfère à l'origine britannique des deux parents anglophones.

2.5. CONCLUSION

Les résultats des auto-évaluations de la compétence linguistique par les étudiants peuvent être résumés de la façon suivante : quelle que soit la comparaison, c'est toujours l'anglais que les étudiants croient connaître le mieux. Que ce soient les francophones inscrits dans les écoles anglaises comparés aux anglophones inscrits dans les écoles françaises, ou les francophones et les anglophones suivant leurs cours dans leur langue maternelle, ou même les allophones dans les deux systèmes scolaires, c'est toujours à la compétence en anglais qu'on attribue les meilleures notes. Par ailleurs, l'anglais comme langue seconde ne sort pas seulement gagnant. En effet, si nous comparons la maîtrise de la langue maternelle, c'est de nouveau les anglophones qui se donnent les meilleures notes, qu'ils soient étudiants dans un système ou dans l'autre.

Nous n'avons aucun moyen de comparer ces auto-évaluations à des évaluations objectives. La maîtrise de la langue maternelle, mesurée objectivement, serait sûrement très similaire des deux côtés, une fois les contrôles adéquats introduits, à savoir le niveau scolaire et l'origine socio-économique. Le fait que nous trouvons des différences prononcées dans la maîtrise de la langue maternelle nous porte à croire que les autres différences favorisant l'anglais proviennent, elles aussi, d'une attitude favorable à l'anglais plutôt que d'une réalité objective. Cette attitude est assez fortement répandue dans les deux échantillons. Mais quelle peut être la raison d'une telle attitude ? Est-ce que les étudiants ont tout simplement exprimé l'opinion que l'anglais, comme langue, est plus facile à apprendre que le français ? Ou s'agit-il d'une pression sociale, d'une « mode » estudiantine à l'effet de se déclarer plutôt compétent en anglais parce que cette langue a du prestige dans le monde culturel et fait partie des plans d'avenir des étudiants ? Nous ne pourrons aller au-delà des spéculations, faute d'évaluations objectives, mais il sera important de se souvenir, dans les analyses qui suivent, que les étudiants se donnent en général des notes relativement supérieures pour leurs connaissances de l'anglais que pour celles du français.

La connaissance de la langue seconde n'est pas très bonne, ni chez les francophones ni chez les anglophones, mais là aussi nous trouvons que les francophones, sur la base de leurs évaluations, connaissent mieux l'anglais que les anglophones, le français. Un détail intéressant concerne l'origine nationale. Nous observons en effet que, dans les deux échantillons, les enfants d'origine endogame connaissent moins bien la langue seconde que les autres membres de leur groupe linguistique. Si ce n'était de la présence des Québécois d'origine québécoise, le groupe francophone aurait des connaissances en anglais considérablement plus élevées encore, avec toutes les conséquences que cela peut avoir sur les contacts et l'utilisation de l'anglais. Du côté anglophone, ce sont aussi les étudiants d'origine anglo-celtique qui font un peu baisser les moyennes de la maîtrise du français de tous les anglophones. Mais ils ne sont qu'une minorité dans le groupe anglophone tandis que les Québécois d'origine québécoise représentent une forte majorité chez les francophones.

CHAPITRE III

Usages linguistiques et activités culturelles des jeunes

Partout au Québec, les étudiants peuvent participer à des activités culturelles dans la langue qu'ils préfèrent. La radio et la télévision, les livres et les revues sont accessibles presque partout dans les deux langues. Pourtant, dans certaines régions, l'accès à ces médias est plus facile dans une langue que dans l'autre. Cette accessibilité, c'est-à-dire l'offre, n'est toutefois qu'un des facteurs qui déterminent l'orientation linguistique de la consommation culturelle. La compétence linguistique en est un autre. Ensuite, entrent en ligne de compte le degré d'isolement et l'intensité des contacts avec les membres d'une autre communauté linguistique. La « pression exercée par les pairs » ne doit pas non plus être écartée, un étudiant résistant difficilement à l'orientation linguistique majoritaire de ses pairs.

Nous allons explorer l'influence de tels facteurs sur l'orientation linguistique des activités culturelles dans les chapitres subséquents. Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats de l'indice d'utilisation du français dans les activités culturelles ainsi que leurs variations selon les régions d'enquête.

3.1. Utilisation du français dans les activités culturelles

La construction de cet indice est expliquée dans l'annexe A. Les tableaux III.1 à III.3 présentent les réponses obtenues à chacune des questions de l'indice auprès des deux échantillons et selon la langue maternelle.

TABLEAU III.1
Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles par les étudiants francophones de chacun des échantillons
(en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE						
Activités*	**Utilisation du français et de l'anglais**					
	Français seulement	**Français surtout**	**F et A également**	**Anglais surtout**	**Anglais seulement**	**Nombre de répondants**
Télévision	15,6	53,9	11,8	16,4	2,3	3 579
Radio	35,7	24,2	16,0	14,4	9,7	3 578
Journaux	76,9	12,3	2,5	1,1	7,2	3 577
Revues	46,0	23,8	8,7	5,0	16,5	3 569
Livres (plaisir)	61,3	17,1	4,5	1,7	15,3	3 570
Livres (scolaires)	55,7	28,5	4,2	1,4	10,3	3 570
Films	35,0	32,2	24,0	7,3	1,7	3 542
Concerts	5,1	10,8	51,1	28,0	4,9	3 696
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE						
Activités*	**Utilisation du français et de l'anglais**					
	Français seulement	**Français surtout**	**F et A également**	**Anglais surtout**	**Anglais seulement**	**Nombre de répondants**
Télévision	2,2	10,8	12,4	57,3	17,2	499
Radio	18,9	15,7	9,2	25,7	30,5	502
Journaux	32,0	19,5	11,6	14,6	22,6	500
Revues	14,8	8,2	14,8	30,7	31,5	501
Livres (plaisir)	16,4	9,4	18,0	25,3	30,9	501
Livres (scolaires)	9,6	4,0	4,2	31,2	51,0	500
Films	2,5	10,3	30,5	34,4	22,2	514
Concerts	0,2	2,2	15,3	37,6	44,7	503

* Sont exclues de ce tableau les non-réponses. Pour la définition précise des catégories, voir annexe A : indices 15 et 22.

TABLEAU III.2

Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles par les étudiants anglophones de chacun des échantillons

(en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE

Activités*	Utilisation du français et de l'anglais					
	Français seulement	Français surtout	F et A également	Anglais surtout	Anglais seulement	Nombre de répondants
Télévision	1,0	16,2	5,7	39,0	38,1	105
Radio	11,4	9,5	17,1	25,7	36,2	105
Journaux	30,5	21,0	5,7	16,2	26,7	105
Revues	13,3	7,6	19,0	24,8	35,2	105
Livres (plaisir)	22,9	16,2	19,0	14,3	27,6	105
Livres (scolaires)	51,4	18,1	7,6	3,8	19,0	105
Films	7,6	7,6	21,9	33,3	29,5	105
Concerts	1,0	2,9	22,3	41,7	32,0	103

ÉCHANTILLON ANGLOPHONE

Activités*	Utilisation du français et de l'anglais					
	Français seulement	Français surtout	F et A également	Anglais surtout	Anglais seulement	Nombre de répondants
Télévision	1,3	2,1	3,1	42,3	51,2	2 047
Radio	4,8	5,9	6,4	27,7	55,3	2 047
Journaux	5,7	5,5	3,7	21,9	63,2	2 045
Revues	4,5	4,5	3,5	19,8	67,8	2 044
Livres (plaisir)	6,9	3,8	2,3	16,6	70,4	2 046
Livres (scolaires)	4,1	3,1	5,4	40,2	47,1	2 045
Films	0,0	0,8	6,4	26,9	65,9	2 074
Concerts	0,0	0,4	5,4	26,1	68,1	2 051

* Sont exclues de ce tableau les non-réponses. Pour la définition précise des catégories, voir annexe A : indices 15 et 22.

TABLEAU III.3
Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles par les étudiants allophones de chacun des échantillons
(en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE						
Activités*	**Utilisation du français et de l'anglais**					
	Français seulement	**Français surtout**	**F et A également**	**Anglais surtout**	**Anglais seulement**	**Nombre de répondants**
Télévision	6,0	35,0	21,0	33,0	5,0	100
Radio	17,0	27,0	22,0	23,0	11,0	100
Journaux	47,0	30,0	6,0	10,0	7,0	100
Revues	23,2	26,2	16,2	11,1	23,2	99
Livres (plaisir)	37,4	22,2	15,2	7,1	18,2	99
Livres (scolaires)	45,0	33,0	8,0	2,0	12,0	100
Films	22,0	15,0	46,0	12,0	5,0	100
Concerts	3,1	8,2	45,9	30,6	12,2	99
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE						
Activités*	**Utilisation du français et de l'anglais**					
	Français seulement	**Français surtout**	**F et A également**	**Anglais surtout**	**Anglais seulement**	**Nombre de répondants**
Télévision	1,0	3,9	5,9	55,0	34,2	1 032
Radio	4,8	7,2	9,8	37,1	41,2	1 031
Journaux	8,9	9,8	6,5	31,6	43,2	1 031
Revues	8,3	7,9	5,0	27,4	51,4	1 030
Livres (plaisir)	13,5	8,1	5,8	21,7	50,9	1 032
Livres (scolaires)	9,1	5,1	6,6	41,8	37,3	1 030
Films	0,0	0,8	8,4	35,4	55,4	1 047
Concerts	0,0	0,5	5,8	22,9	70,8	1 021

* Sont exclues de ce tableau les non-réponses. Pour la définition précise des catégories, voir annexe A : indices 15 et 22.

Le tableau III.1 nous présente les données pour les étudiants **francophones** qui fréquentent les deux systèmes scolaires. Regardons d'abord le côté gauche du tableau. Les francophones qui étudient en français constituent surtout un marché pour les biens culturels présentés en français. La percée de l'anglais dans ce marché est vraiment forte seulement dans le cas des concerts et des spectacles ; elle est moindre dans la presse écrite et les livres. Pour la télévision, la radio et les films, nous observons des distributions de réponses indiquant un fort intérêt pour les produits en anglais, mais tout de même une nette préférence pour ceux présentés en français.

Puisque l'étudiant moyen passe chaque semaine un grand nombre d'heures à regarder la télévision (comme l'ont montré les trois premiers rapports de cette série), les réponses qui la concernent méritent une attention spéciale. Nous pourrions peut-être nous étonner du fait que seulement 15,6% de ces étudiants francophones regardent la télévision uniquement en français, mais nous verrons aussi que 18,7% des étudiants semblent préférer la télévision anglaise et que 69,5% manifestent une préférence pour la télévision française.

Les étudiants francophones qui poursuivent leurs études en français ont tous au moins des connaissances de base de l'anglais ; plusieurs d'entre eux le parlent couramment. Les émissions de télévision en anglais leur sont donc accessibles. Néanmoins, la percée de l'anglais dans ce marché est relativement forte[1]. Toutefois, il en va différemment chez les francophones qui étudient en anglais. À l'exception des journaux, auxquels les étudiants s'abonnent rarement eux-mêmes, chacune des activités culturelles est dominée par l'anglais. Ce sont, de nouveau, les concerts de musique vocale où l'anglais est le plus dominant, si l'on exclut les manuels scolaires où l'étudiant n'a pas tellement le choix. Les chiffres concernant la télévision sont également très élevés, avec un total de 74,5% de ces étudiants qui la regardent « surtout » ou « seulement », c'est-à-dire au moins six fois sur dix, en anglais.

L'assimilation anglaise des francophones qui font leurs études en anglais ne peut être niée. Ces étudiants sont bilingues à toutes fins pratiques et leur consommation culturelle se passe, de préférence, dans leur langue d'enseignement et non pas dans leur langue maternelle.

---

1. Bédard et Monnier (1981 : 38-50) ont signalé l'ampleur de la pénétration de l'anglais dans les activités culturelles des jeunes francophones qui étudient dans les écoles secondaires françaises. Leurs résultats, quoique basés sur la même source de données que les nôtres, ne sont pas directement comparables aux nôtres, à cause de certaines différences dans le calcul du niveau de cette pénétration. En effet, nous ne distinguons pas ici les différents niveaux scolaires puisque les différences s'avéraient non significatives. Par ailleurs, ce que nous présentons dans les tableaux III.1 à III.3 sont les distributions des réponses sans aucune pondération. Signalons cependant que nous observons dans le tableau III.6 les mêmes variations selon la région d'enquête que celles identifiées par Bédard et Monnier.

Le tableau III.2 présente les résultats des étudiants **anglophones**, et nous y faisons d'abord des observations très similaires. L'anglais domine les activités culturelles des étudiants qui suivent leurs cours en anglais. Ce qui diffère du tableau précédent, c'est le fait que les anglophones, dont la langue d'enseignement est le français, restent quand même assez fidèles à leur langue maternelle lorsqu'ils se détendent après l'école. En dehors des livres scolaires, ce n'est que la lecture des journaux quotidiens qui montre une certaine assimilation française. Encore faut-il remarquer que le nombre très restreint d'anglophones qui font leurs études en français rend les comparaisons peu fiables.

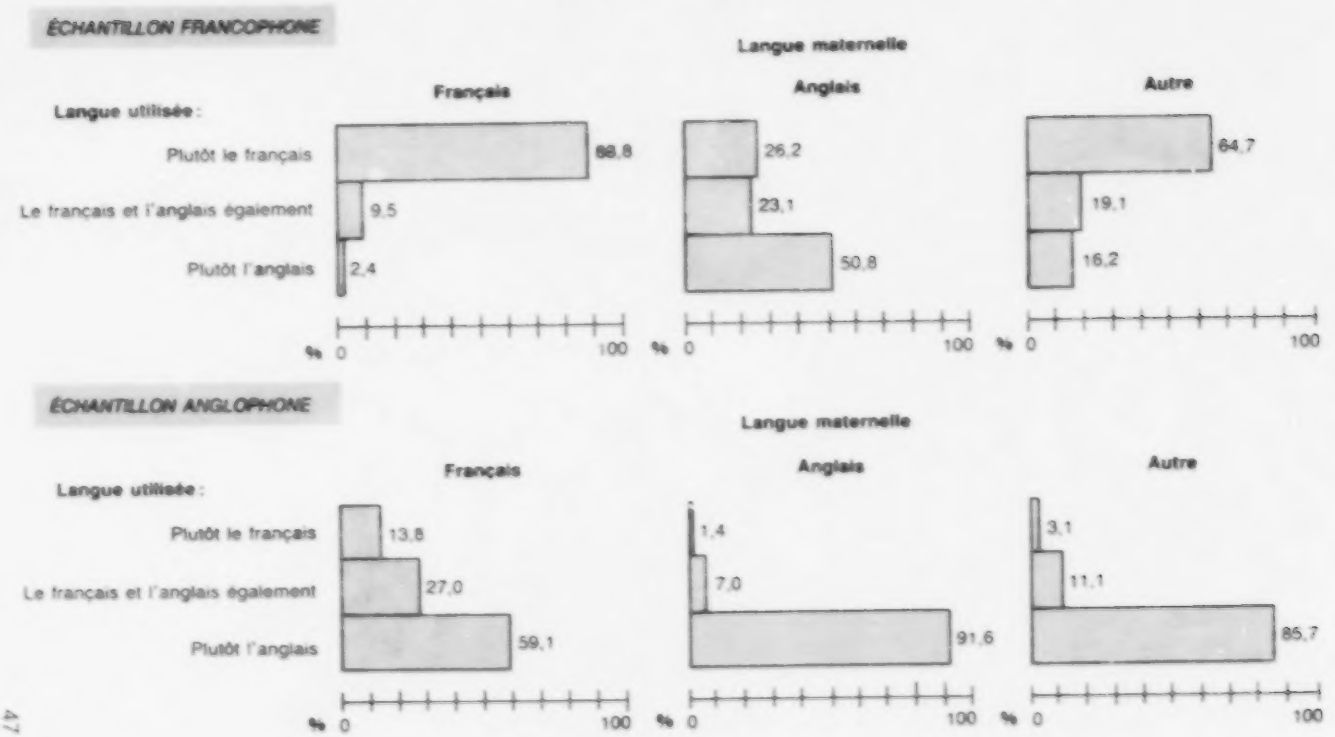
Pour les **allophones** (tableau III.3), nous retrouvons un problème de faible représentation dans l'échantillon francophone. Néanmoins, il est intéressant de voir que, de nouveau, l'assimilation française est la plus forte dans la catégorie des journaux quotidiens et la plus faible dans celles des concerts et de la télévision.

Les tableaux III.1 à III.3 permettent de dégager l'orientation linguistique globale dans les activités culturelles et nous savons déjà que la langue maternelle a une influence assez forte sur cette orientation. Le prochain tableau utilise l'indice tel que décrit dans l'annexe A, en tenant compte de la langue maternelle. Puisque chacun des éléments de cet indice a été codifié de « seulement en français » jusqu'à « seulement en anglais », nous pouvons utiliser l'indice tout aussi bien pour mesurer l'utilisation du français que celle de l'anglais.

TABLEAU III.4
Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles selon l'échantillon et la langue maternelle (en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE				
Utilisation du français et de l'anglais	**Langue maternelle**			
	Français	**Anglais**	**Autre**	**Total**
Surtout français	88,8	26,2	64,7	86,0
Français et anglais également	9,5	23,1	19,1	10,1
Surtout anglais	2,4	50,8	16,2	3,9
Nombre de répondants	2 572	65	68	2 705
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE				
Utilisation du français et de l'anglais	**Langue maternelle**			
	Français	**Anglais**	**Autre**	**Total**
Surtout français	13,8	1,4	3,1	3,6
Français et anglais également	27,0	7,0	11,1	11,0
Surtout anglais	59,1	91,6	85,7	85,4
Nombre de répondants	477	1 966	898	3 341

GRAPHIQUE III.1
Utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles selon l'échantillon et la langue maternelle



Résumons d'abord les résultats concernant les **francophones**. La très grande majorité (88,8%) de ceux qui fréquentent les institutions françaises poursuivent aussi leurs activités culturelles «surtout» ou «seulement» en français. Il n'y a là rien d'inattendu, et le fait que 11,2% utilisent au moins également l'anglais ne l'est pas non plus car plus de la moitié des répondants habitent Montréal et Hull où l'offre de services culturels en anglais est très complète. C'est, par contre, le haut degré d'utilisation de l'anglais par les francophones fréquentant les institutions anglaises qui surprend le plus : 59,1% utilisent surtout ou seulement l'anglais et seulement une petite minorité de 13,8% utilisent surtout ou seulement le français dans leurs activités culturelles.

Nous observons des distributions similaires chez les **anglophones**. La grande majorité (91,6%) de ceux-ci s'adonnent à leurs activités culturelles surtout ou seulement en anglais. Par contre, les anglophones qui fréquentent les institutions françaises privilégient le français dans leurs activités culturelles. Il faut pourtant constater leur adaptation moins complète que celle des francophones qui étudient en anglais. En effet, ceux qui conservent leur propre langue (différente de la langue d'enseignement) dans leur temps de loisir sont presque deux fois plus nombreux à le faire (26,2%) dans l'échantillon anglophone que dans l'échantillon francophone (13,8%).

Quant aux étudiants **allophones**, nous observons une forte adaptation à leur milieu linguistique scolaire, la majorité d'entre eux poursuivant leurs activités culturelles dans leur langue d'instruction. Il semble pourtant que cette adaptation soit plus parfaite du côté anglais que du côté français. En effet, 85,7% des allophones qui font leurs études en anglais utilisent aussi cette langue quand 64,7% des allophones qui font leurs études en français utilisent le français. Nous trouvons aussi de vrais multilingues, c'est-à-dire des étudiants qui reçoivent leur instruction en français mais préfèrent l'anglais dans leurs activités culturelles, ainsi que leurs équivalents dans les écoles anglaises. Leur proportion est réduite dans les deux échantillons mais nous remarquerons de nouveau que l'attraction de l'anglais est beaucoup plus forte (16,2%) que celle du français (3,1%).

Nous venons de constater que les effets de la langue maternelle et ceux de la langue d'instruction sont tous les deux importants et indépendants l'un de l'autre. Dans le tableau suivant, nous verrons si les variables «origine nationale» et «compétence linguistique» permettent de formuler les mêmes conclusions.

TABLEAU III.5
Moyenne d'utilisation du français dans les activités culturelles selon les origines nationales et la compétence linguistique dans les deux échantillons

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE : Francophones seulement					
	Origine nationale		**Compétence en anglais**		
	Fr. québécois	**Fr. non qué.**	**Basse**	**Moyenne**	**Haute**
Moyenne d'utilisation du français	0,78	0,67	0,87	0,78	0,61
Nombre de répondants	2 100	389	284	1 773	508
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE : Anglophones seulement					
	Origine nationale		**Compétence en français**		
	Anglo-celtique	**Anglo-non celtique**	**Basse**	**Moyenne**	**Haute**
Moyenne d'utilisation du français	0,13	0,16	0,12	0,14	0,21
Nombre de répondants	723	1 243	508	1 125	324

Des différences appréciables dans l'utilisation du français existent lorsque l'on prend en considération les origines nationales. Parmi les francophones fréquentant les écoles françaises, le type «Québécois» est le plus porté à utiliser le français dans ses activités culturelles, avec une moyenne de 0,78, par comparaison à 0,67 pour les autres francophones. Du côté anglophone, nous observons la même tendance : les «Anglo-celtiques» favorisent le français moins que les autres, mais la différence est moindre.

Les différences selon la compétence dans la langue seconde demeurent cependant nettement plus importantes et ce, pour chacun des deux groupes. Nous avons d'ailleurs pu constater dans le tableau II.6 que les types «Québécois» et «Anglo-celtique» se considèrent moins compétents dans la seconde langue que les autres membres de leur groupe linguistique. Il s'ensuit que c'est la compétence linguistique qui détermine si l'on s'adonne à des activités culturelles en français ou en anglais, et que «l'effet» de l'origine nationale est un faux effet. D'autres influences mériteraient d'être analysées mais, sur la base des tableaux III.4 et III.6, nous pouvons exclure pour le moment la variable «origine nationale».

3.2. Variations selon les régions d'enquête

Nous avons constaté plus tôt que la compétence en français et en anglais varie selon les régions d'enquête (tableau II.5). Nous avons ensuite découvert que l'utilisation du français et celle de l'anglais dépendent dans une large mesure de la compétence linguistique. Nous pouvons donc nous demander maintenant si la compétence linguistique explique vraiment toutes les variations régionales observées quant à l'orientation linguistique dans les activités culturelles. Autrement dit : y a-t-il des variations régionales dans l'utilisation du français et de l'anglais et, si oui, ces variations sont-elles reliées uniquement aux degrés de compétence linguistique ? Les réponses à ces questions se trouvent dans le tableau III.6.

TABLEAU III.6

Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles selon l'échantillon, la région d'enquête, la langue maternelle et la compétence en langue seconde

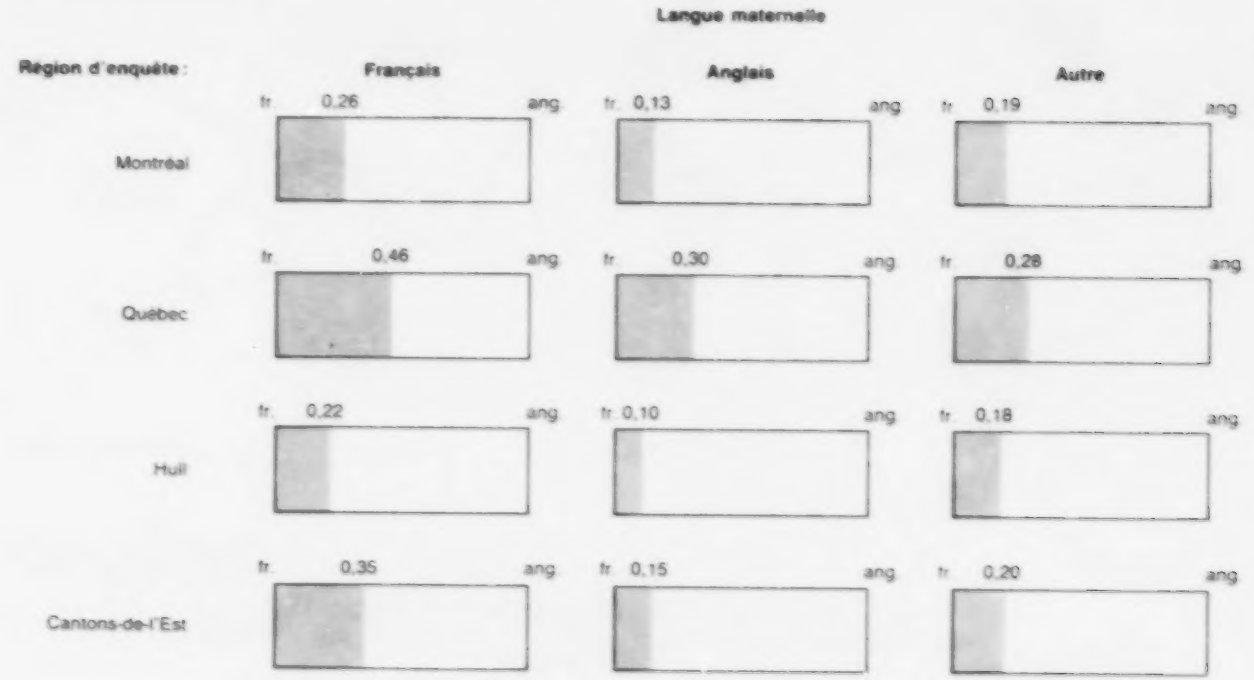
ÉCHANTILLON FRANCOPHONE							
Région d'enquête		**Langue maternelle**			**Compétence en anglais**		
		Français	**Anglais**	**Autre**	**Basse**	**Moyenne**	**Haute**
Montréal	0,71	0,73	0,40	0,62	0,84	0,76	0,57
Québec	0,82	0,82	0,77	0,76	0,88	0,83	0,71
Hull	0,64	0,65	0,38	0,54	0,84	0,69	0,51
Jonquière	0,85	0,85	0,73	0,71	0,87	0,85	0,78
Nombre de répondants		2 572	85	68	288	1 827	587

ÉCHANTILLON ANGLOPHONE							
Région d'enquête		**Langue maternelle**			**Compétence en français**		
		Français	**Anglais**	**Autre**	**Basse**	**Moyenne**	**Haute**
Montréal	0,16	0,26	0,13	0,19	0,13	0,16	0,21
Québec	0,36	0,46	0,30	0,28	0,22	0,30	0,46
Hull	0,12	0,22	0,10	0,18	0,07	0,11	0,20
C.-de-l'Est	0,20	0,35	0,15	0,20	0,14	0,16	0,30
Gaspé	0,21	*	0,20	—	0,16	0,15	0,18
Nombre de répondants		477	1 966	898	670	1 812	846

* Nombre insuffisant de réponses

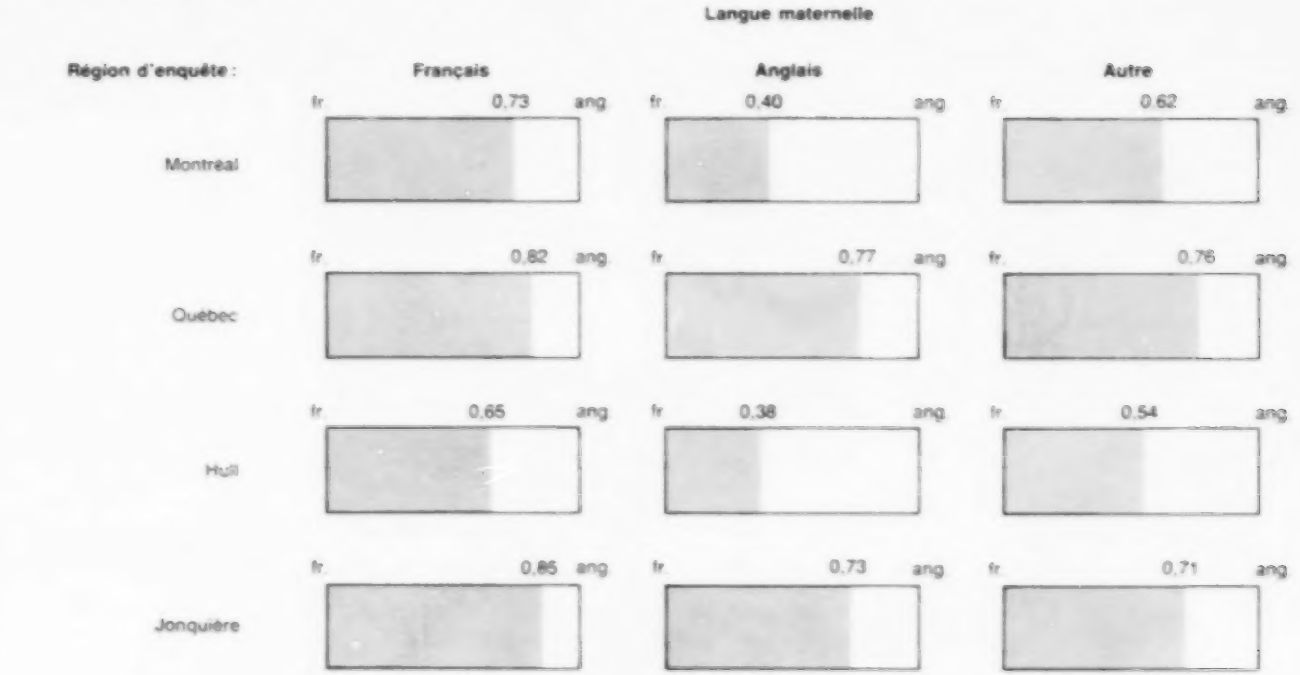
GRAPHIQUE III.2
Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles selon l'échantillon, la région d'enquête et la langue maternelle

ÉCHANTILLON ANGLOPHONE



GRAPHIQUE III.3
Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles selon l'échantillon, la région d'enquête et la langue maternelle

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE



La réponse à la première question est clairement affirmative. L'utilisation du français et de l'anglais dans les activités culturelles varie significativement selon les régions d'enquête. Dans l'échantillon francophone, nous trouvons la plus haute moyenne (0,85) de consommation culturelle en français à Jonquière et la plus basse (0,64), à Hull. La différence entre Québec (0,82) et Montréal (0,71) est aussi assez marquée. L'échantillon anglophone, quant à lui, révèle des différences encore plus importantes entre Québec (0,36) et Hull (0,12). Par ailleurs, la différence entre Québec et Montréal (0,16) est plus prononcée que dans l'échantillon francophone.

La deuxième question consiste à voir si les différences régionales sont dues aux variations de la compétence linguistique. Le tableau III.6 suggère qu'elles ne le sont que partiellement. Il est vrai qu'à l'intérieur de chaque région la variation est très marquée selon les langues maternelles et la compétence linguistique. À Hull, par exemple, nous observons des valeurs environ deux fois plus fortes pour les francophones que pour les anglophones (0,65 et 0,38 dans l'échantillon francophone ainsi que 0,22 et 0,10 dans l'échantillon anglophone). Comme exemple de l'effet de la compétence linguistique, nous pouvons comparer les valeurs de la dernière colonne du tableau. La consommation culturelle des étudiants qui fréquentent les institutions françaises et qui se considèrent compétents en anglais se fait considérablement moins en français que s'ils ne connaissent pas bien l'anglais (dans le milieu Hull, par exemple, les chiffres sont 0,51 et 0,84).

Les résultats sont comparables dans le deuxième échantillon. De nouveau, nous notons que les effets de la compétence linguistique (en français) et de la langue maternelle sont importants. Mais, comme dans l'échantillon francophone, nous notons aussi que ces effets n'expliquent pas toute la variation des moyennes selon les régions[2].

Que pouvons-nous conclure de l'influence des différentes variables (tableau III.6) sur l'utilisation du français dans les activités culturelles ? Premièrement, c'est un fait fondamental que la **langue d'enseignement** exerce l'influence la plus importante[3]. La moyenne à Montréal est de 0,71 pour l'échantillon francophone et de 0,16 pour l'échantillon anglophone. Pour Québec et Hull, les différences entre les deux échantillons sont tout aussi considérables. En comparant les anglophones et les francophones de chacun des deux échantillons et de chacune des trois régions d'enquête, nous arrivons à la même conclusion. Ce sont là les varia-

2. Ces résultats sont complémentaires à ceux publiés par Bédard et Monnier (1981) et Georgeault (1981). Ces auteurs n'ont pourtant pas distingué les effets du milieu linguistique de ceux de la compétence linguistique, leurs échantillons étant homogènes du point de vue de la langue maternelle. Dans un certain sens, nous confirmons ici l'hypothèse de ces auteurs selon laquelle le milieu a une influence significative sur le comportement linguistique, mais nous ajoutons qu'il s'agit du milieu social immédiat (langue d'enseignement, langue maternelle et langue d'usage à la maison) plutôt que d'un milieu écologique (composition linguistique de la région d'enquête).

3. La langue d'enseignement est évidemment souvent la langue maternelle. Mais notons que ceci n'est pas le cas pour 43% des étudiants de l'échantillon anglophone et que la langue d'enseignement produit des variations plus fortes, dans le tableau III.6, que la langue maternelle en soi.

tions les plus marquées de ce tableau. Par ailleurs, **la compétence en anglais** vient au deuxième rang. À Montréal et à Hull, en effet, les étudiants qui fréquentent les institutions françaises ont une consommation culturelle presque à moitié anglaise s'ils sont compétents en anglais. La **compétence en français** a le même effet, quoique beaucoup moins fort, chez les étudiants qui fréquentent les institutions anglaises. En outre, l'effet de la **langue maternelle** est également fort, surtout dans les écoles françaises. Nous pouvons donc le considérer comme un cas particulier de l'effet de la compétence linguistique.

Les variations selon la région d'enquête persistent malgré tout. Prenons, par exemple, le cas des anglophones et des allophones compétents en français. Leurs moyennes sont 0,16 à Hull, 0,19 à Montréal, 0,23 dans les Cantons-de-l'Est et 0,36 à Québec, s'ils fréquentent les institutions anglaises. Quant aux francophones compétents en anglais qui poursuivent leurs études en français, nous observons des résultats similaires.

TABLEAU III.7

Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles des francophones de l'échantillon francophone et des non-francophones de l'échantillon anglophone compétents dans la seconde langue, selon les régions d'enquête

Région d'enquête	Francophones de l'échantillon francophone	Non-francophones de l'échantillon anglophone
Montréal	0,60	0,19
Québec	0,71	0,36
Hull	0,53	0,16
Jonquière	0,79	—
Cantons-de-l'Est	—	0,23
Gaspé	—	*

* Nombre de cas trop petit

Nous avons éliminé, dans le tableau III.7, tous les étudiants des deux échantillons qui ne se considèrent pas pleinement compétents dans la seconde langue. Cela devrait donc produire des variations régionales qui ne seraient attribuables ni aux effets de la langue maternelle ni à ceux de la compétence linguistique. Or, les différences régionales sont essentiellement similaires à celles que nous avons observées dans le tableau III.6. Dans les trois régions communes aux deux échantillons, c'est à Québec que l'utilisation du français est la plus forte. Nous devrons donc chercher dans les chapitres suivants les caractéristiques d'une région qui peuvent avoir cet effet, de force modérée, mais persistant.

3.3. CONCLUSION

L'utilisation du français et de l'anglais dans le cadre des activités culturelles suit de près les résultats de la compétence en français et en anglais que nous venons de présenter dans le chapitre précédent. Par ailleurs, même si la grande majorité des étudiants anglophones et une majorité des étudiants francophones favorisent leur langue maternelle dans leurs activités culturelles, des différences persistent. En outre, à chaque comparaison, c'est l'anglais qui l'emporte : ces francophones utilisent l'anglais plus que les anglophones n'utilisent le français, et les allophones favorisent aussi l'anglais,une fois tenu compte de leur langue d'instruction.

Nous n'avons aucunement l'intention de sonner l'alarme et de décrire une situation où l'anglais dominerait le français outre mesure. C'est en effet avant tout la langue maternelle qui détermine le comportement linguistique dans les loisirs, suivie par la langue d'enseignement de l'institution scolaire fréquentée. Par ailleurs, des minorités infimes privilégient dans l'ensemble de leurs activités culturelles une langue qui n'est ni leur langue maternelle, ni leur langue d'enseignement mais, dans le cas des francophones étudiant en français et pour l'écoute de la télévision, de la radio et des disques, le nombre de ceux qui ont de tels comportements peut soulever des interrogations. Cependant, une fois la dominance de la langue maternelle acceptée, on retrouve quand même des différences, toujours orientées vers la même direction : quelle que soit la comparaison, l'anglais reste relativement plus utilisé que le français.

En ce qui concerne les variations selon les milieux d'enquête, nous avons remarqué qu'elles ne sont pas très importantes par rapport à l'effet de la langue maternelle. Néanmoins elles persistent, ce qui nous suggère qu'une investigation des facteurs causant ces variations serait utile, quoique difficile à réaliser sur la base de nos données. Elle devra donc être remise à une étude ultérieure.

CHAPITRE IV

Contacts entre les groupes linguistiques

Les deux enquêtes posent un certain nombre de questions qui permettent de mesurer les contacts entre les groupes linguistiques. Nous en avons choisi trois pour construire un indice de contact. Notons tout de suite qu'il ne s'agit pas ici de mesurer l'intensité et la fréquence des contacts ; cela aurait dépassé de loin le cadre de l'étude. Ce qui a été mesuré, c'est l'origine linguistique familiale, la composition linguistique du milieu de résidence et la présence d'amis de l'autre groupe linguistique. Nous pourrons donc déterminer si les étudiants ont été exposés à l'autre groupe linguistique par leur passé familial, résidentiel et social. Nous allons, dans ce chapitre, présenter d'abord les résultats de chacune des variables constitutives de l'indice et ceux de l'indice lui-même. Puis nous élaborerons des hypothèses de recherche que nous infirmerons ou confirmerons dans la section analyse des données.

4.1. Présentation des données

TABLEAU IV.1
Langues maternelles des pères et des mères selon l'échantillon (en pourcentage)

Langues maternelles des pères et mères	Échantillon francophone	Échantillon anglophone
Français tous les deux	91,3	12,0
Français et anglais	5,5	15,9
Français et autre	0,7	1,8
Anglais tous les deux	1,3	33,0
Anglais et autre	0,1	5,0
Autre tous les deux	1,3	32,3
Nombre de répondants	3 675	3 673

TABLEAU IV.2
Pourcentage des étudiants de l'échantillon francophone ayant des amis anglophones et de l'échantillon anglophone ayant des amis francophones, selon la langue maternelle

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE	
Langue maternelle	**Pourcentage des étudiants qui ont des amis anglophones**
Français	59,2
Anglais	93,1
Autre	77,8
TOTAL	60,6
Nombre de répondants	3 689
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE	
Langue maternelle	**Pourcentage des étudiants qui ont des amis francophones**
Français	95,3
Anglais	83,6
Autre	73,1
TOTAL	82,2
Nombre de répondants	3 621

TABLEAU IV.3
Composition linguistique du quartier où les étudiants ont vécu le plus longtemps au Québec, selon l'échantillon et la langue maternelle
(en pourcentage)

Composition linguistique	ÉCHANTILLON FRANCOPHONE [a]				ÉCHANTILLON ANGLOPHONE			
	Langue maternelle				Langue maternelle			
	Français	Anglais	Autre	Total	Français	Anglais	Autre	Total
Surtout des francophones	72,5	42,3	37,0	70,7	63,8	25,9	19,1	29,4
Un peu plus de francophones que d'anglophones	11,2	15,4	16,0	11,4	1,9	1,9	3,9	2,4**
Autant de francophones que d'anglophones	8,4	18,3	21,0	9,0	14,6	16,1	11,1	14,4
Un peu plus d'anglophones que de francophones	3,1	5,8	9,0	3,3	0,6	2,6	11,4	4,8*
Surtout des anglophones	2,4	11,5	3,0	2,7	16,0	49,1	35,0	40,4
Surtout des gens qui parlent une autre langue que le français et l'anglais	2,4	6,7	14,0	2,8	0,8	0,4	8,2	2,6
Autant d'anglophones que de francophones et d'autres langues	—	—	—	—	2,3	4,1	11,4	5,9
Nombre de répondants	3 580	104	100	3 784	514	2 087	1 027	3 628

a Langue maternelle : français, anglais, autre

* Le questionnaire employé dans les institutions anglaises disait : « A little more English and other languages than French ».

** Le questionnaire utilisé dans les institutions anglaises disait : « A little more French and other languages than English ».

Nous voyons immédiatement que les relations des étudiants de l'échantillon francophone sont beaucoup plus limitées au monde francophone que celles de l'autre échantillon ne sont limitées au monde anglophone. Dans le cas du premier, ces contacts sont en très grande majorité (96,8%) d'origine au moins partiellement francophone et il s'agit le plus souvent de gens qui ont résidé dans des quartiers majoritairement francophones. Dans l'échantillon anglophone, par contre, nous ne trouvons que 48,9% des contacts qui soient au moins partiellement d'origine anglophone, seulement 45,2% ayant résidé dans des quartiers majoritairement anglophones. Bien qu'il y ait moins de différence en ce qui concerne les relations avec des amis, c'est quand même de nouveau l'échantillon francophone qui apparaît le plus homogène.

Nous devrions peut-être ajouter que c'est l'école qui offre le plus d'occasions de contacts. Cela veut donc dire que dans l'échantillon francophone les étudiants sont exposés à des contacts presque uniformément français tandis que dans l'échantillon anglophone, il s'agit fréquemment[1] de contacts avec des non-

1. N'oublions pas que la question ne demandait pas de dissocier les camarades de classe francophones d'autres amis francophones. Les anglophones et les allophones ont donc pu très souvent considérer comme amis francophones leurs camarades francophones.

anglophones, même si l'anglais est normalement utilisé comme moyen de communication. Cet aspect ne peut toutefois pas être pris en considération dans notre indice de contacts.

Le tableau suivant présente les indices de contacts construits à l'aide des variables présentées dans les tableaux IV.1 à IV.3. La construction des indices est expliquée dans l'annexe A. Elle utilise une pondération qui attribue une grande importance à la langue maternelle des parents puisque celle-ci constitue, dans la plupart des cas, l'influence qui a le plus marqué les étudiants. Pour contrebalancer cet effet de pondération, nous utilisons la variable «langue maternelle de l'étudiant» comme variable de contrôle.

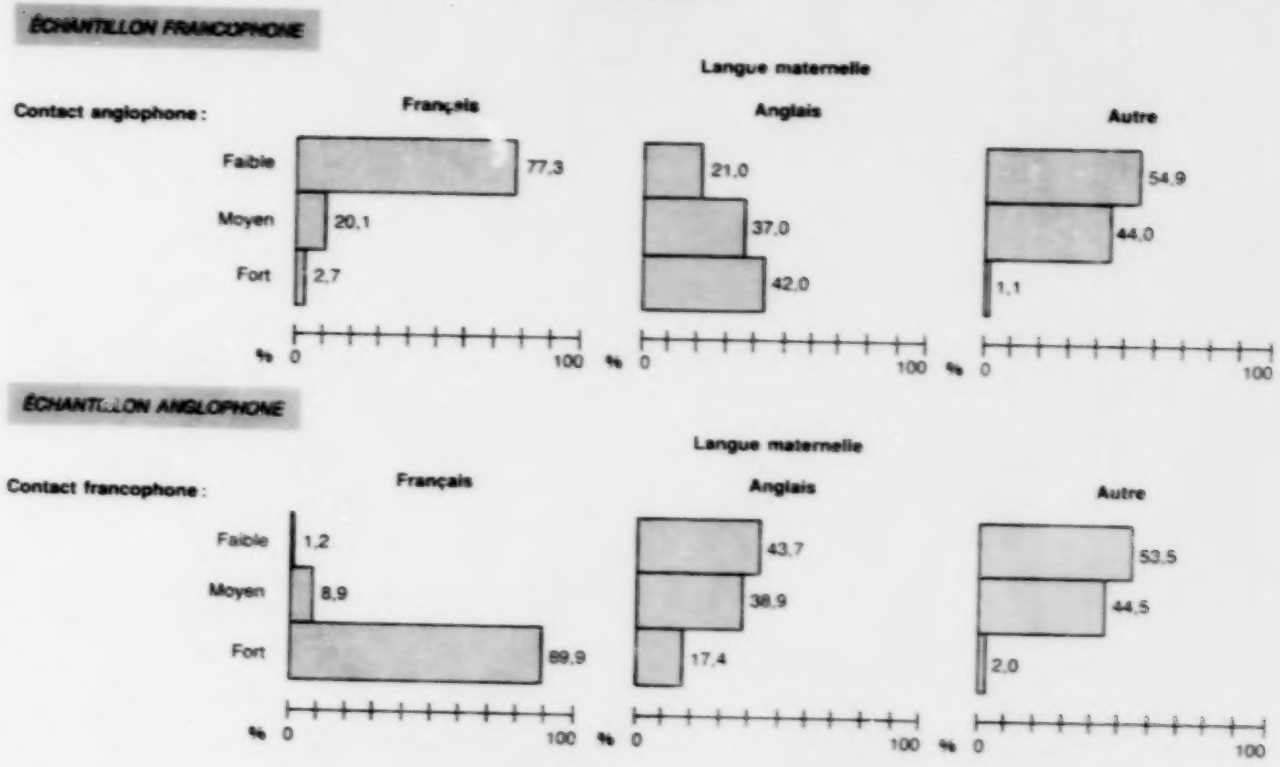
TABLEAU IV.4
Contact anglophone dans l'échantillon francophone et contact francophone dans l'échantillon anglophone, selon l'échantillon et la langue maternelle* (en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE				
Contact anglophone	**Langue maternelle**			
	Français	**Anglais**	**Autre**	**Total**
Faible	77,3	21,0	54,9	75,2
Moyen	20,1	37,0	44,0	21,1
Fort	2,7	42,0	1,1	3,7
Nombre de répondants	3 486	100	91	3 677
ÉCHANTILLON ANGLOPHONE				
Contact francophone	**Langue maternelle**			
	Français	**Anglais**	**Autre**	**Total**
Faible	1,2	43,7	53,5	40,4
Moyen	8,9	38,9	44,5	36,2
Fort	89,9	17,4	2,0	23,3
Nombre de répondants	506	2 065	1 006	3 577

* La méthode de construction des indices de contact (Annexe A) impose des restrictions sur les comparaisons. Sont légitimes dans ce tableau les comparaisons suivantes : francophones (EF) et anglophones (EA) ; allophones (EF) et allophones (EA) ; anglophones (EA) et allophones (EA). (EA = échantillon anglophones ; EF = échantillon francophone).

Comparons d'abord les deux groupes qui fréquentent l'école dans leur langue maternelle et les contacts qu'ils ont avec l'autre groupe linguistique. Les francophones qui étudient en français établissent des contacts plutôt restreints (77,3%) et très rarement poussés (2,7%) avec l'autre groupe linguistique. Les anglophones qui suivent leurs études en anglais ont pour leur part des comportements différents. Seulement 43,7% d'entre eux ont des contacts restreints et 17,4% ont des contacts fréquents avec l'autre groupe linguistique. Cela doit être l'effet de chacune des trois variables mais surtout — à cause de la forte pondération de l'indice — des langues maternelles des parents. L'hétérogénéité linguistique que

GRAPHIQUE IV.1
Contact anglophone et contact francophone selon l'échantillon et la langue maternelle



nous avons observée dans la clientèle des institutions anglaises se reflète donc aussi à l'intérieur du groupe anglophone. Les contacts qu'entretient ce groupe sont beaucoup plus importants que ne le sont les contacts équivalents du groupe francophone fréquentant des institutions françaises.

Les allophones ne peuvent fréquenter l'école dans leur langue maternelle. Par le biais de l'école française ou anglaise, ils sont assimilés ou en cours d'assimilation aux groupes francophone ou anglophone. Nous ne notons aucune différence entre les deux groupes d'allophones. Qu'ils fréquentent l'école française ou anglaise, leurs contacts avec la langue autre que leur langue d'enseignement sont remarquablement nombreux.

4.2. Hypothèses de travail

Nos indices de contact sont conçus de façon à les utiliser comme variables indépendantes. Ils mesurent principalement des contacts établis dans le passé avec l'autre communauté linguistique. Ces contacts précèdent les attitudes et les comportements actuels sur lesquels nous pouvons considérer qu'ils ont eu un effet déterminant.

Pour revenir à la question de l'utilisation de «l'autre» langue dans les activités culturelles, nous posons les deux hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : Les contacts anglophones des francophones qui étudient en français ont une influence positive sur leur utilisation de l'anglais dans les activités culturelles.

Hypothèse 2 : Les contacts francophones des anglophones qui étudient en anglais influencent positivement leur utilisation du français dans les activités culturelles.

Les indices de contact eux-mêmes devraient être fortement influencés par la région d'enquête. En effet, dans un milieu sociolinguistique hétérogène, nous pouvons nous attendre à ce qu'il y ait plus de mariages mixtes (au point de vue de la langue), plus d'allophones parmi les parents, plus de quartiers mixtes et plus de relations sociales à travers les frontières linguistiques. Nous pouvons donc formuler une troisième hypothèse qui se lit comme suit :

Hypothèse 3 : Moins une région est homogène au point de vue linguistique, plus il y aura de contacts entre les groupes linguistiques.

La relation que propose cette dernière hypothèse n'est ni banale, ni évidente. Les écoles étant de formidables agents de socialisation, il serait fort intéressant de voir si elles ont effectivement tendance à renforcer ou à réduire l'isolement des «deux solitudes».

4.3. Analyse des hypothèses

Examinons d'abord la dernière hypothèse. Les données pertinentes à cet effet sont présentées sous forme de moyennes dans le tableau IV.5.

TABLEAU IV.5

Valeurs moyennes de contact hors-groupe pour les francophones qui étudient en français, et pour les anglophones qui étudient en anglais, selon la région d'enquête

FRANCOPHONES DE L'ÉCHANTILLON FRANCOPHONE						
Valeurs moyennes de contact	**Région d'enquête**					**Nombre de répondants**
	Montréal	**Québec**	**Hull**	**Jonquière**	**Total**	
Anglophones	0,21	0,12	0,21	0,12	0,18	3 486
ANGLOPHONES DE L'ÉCHANTILLON ANGLOPHONE						
Valeur moyennes de contact	**Région d'enquête**					**Nombre de répondants**
	Montréal	**Québec**	**Hull**	**Cantons-de-l'est**	**Gaspé**	**Total**	
Francophones	0,29	0,50	0,40	0,36	0,31	0,35	2 065

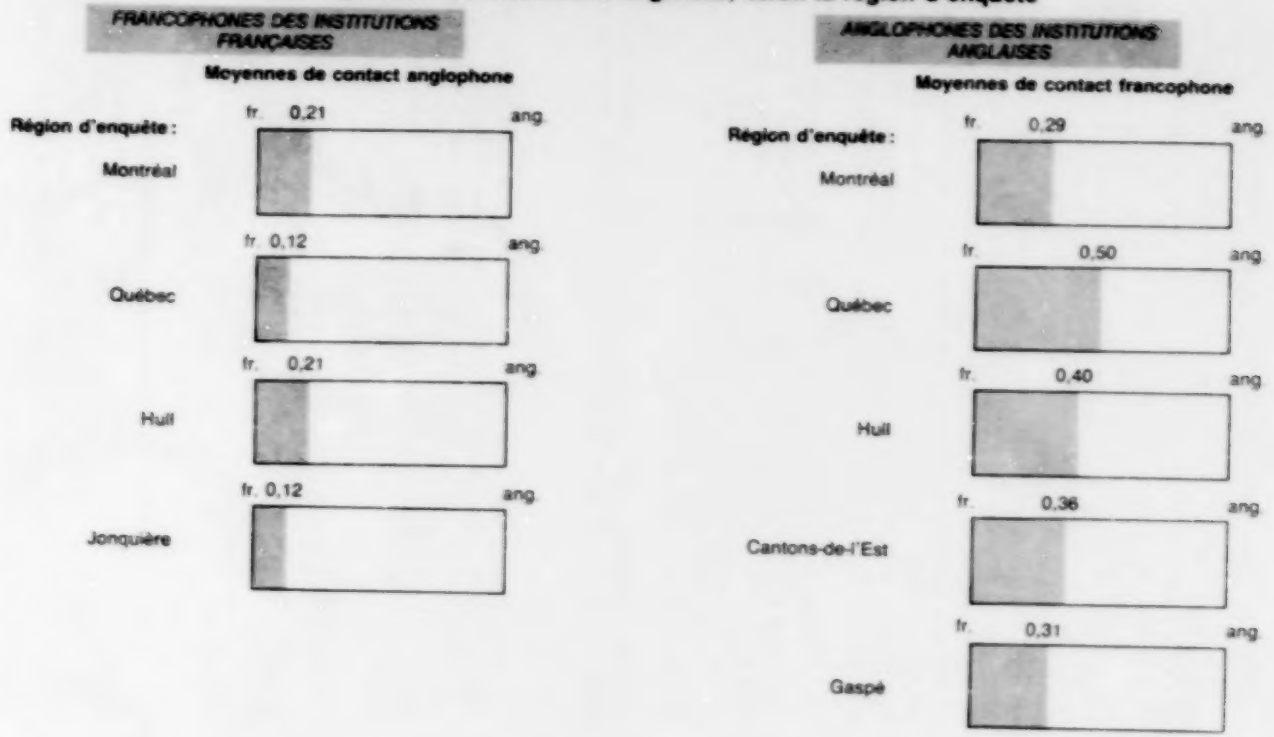
Avant de procéder à l'analyse du tableau IV.5, nous nous rappellerons que notre indice de contact hors-groupe se réfère aux contacts passés du répondant. Il est composé des éléments suivants : langue maternelle des deux parents, composition linguistique du quartier et présence d'amis appartenant à l'autre groupe linguistique (ces liens d'amitié ayant aussi été établis dans le passé). Nous avons comparé la distribution de chacune de ces variables à celle de l'indice, et nous y avons trouvé chaque fois les mêmes variations selon le milieu d'enquête. Ainsi, les francophones qui étudient en français ont tendance à avoir deux parents francophones et à avoir vécu dans des quartiers à majorité francophone. Mais à Hull et surtout à Montréal, est plus élevé le taux de ceux qui ont des parents anglophones et allophones (même si c'est toujours très rare), qui ont vécu dans des quartiers mixtes (ils sont 14,4% à Montréal et 8,0% à Hull) et qui se sont liés d'amitié avec des anglophones (67,5% à Montréal et 70,5% à Hull).

Nous avons établi des comparaisons similaires avec la variable «contacts des anglophones» qui fréquentent les institutions anglaises. Le résultat va dans le même sens : de nouveau, chacun des éléments de l'indice montre les mêmes variations que l'indice lui-même selon les milieux d'enquête. Mentionnons seulement un des contrastes les plus forts : à Montréal, 62,1% des étudiants ont vécu dans un quartier à prédominance anglophone tandis qu'à Québec seulement 16,4% ont vécu dans un quartier où vivaient des anglophones.

Passons maintenant à l'analyse des tendances du tableau IV.5. La première moitié du tableau semble confirmer l'hypothèse 3. Si nous considérons en effet les régions d'enquête de Montréal et de Hull comme mixtes et celles de Québec et de Jonquière comme plutôt homogènes du point de vue linguistique, il apparaît en fait que les contacts anglais des francophones sont plus nombreux dans les régions mixtes (0,21) que dans les régions homogènes (0,12). Même si les moyennes sont généralement basses, nous pouvons quand même dire que la présence des anglophones et des allophones a amené un certain nombre de francophones à établir des contacts.

GRAPHIQUE IV.2

Moyennes de contact interlinguistique pour les francophones qui fréquentent les institutions françaises, et pour les anglophones qui fréquentent les institutions anglaises, selon la région d'enquête



Toutefois, les données sur les étudiants anglophones dans la deuxième moitié du tableau confirment très partiellement l'hypothèse 3. Dans des régions d'enquête relativement homogènes telles que Gaspé et Québec, nous observons des contacts faibles dans le premier cas et forts dans le deuxième. Au sein de la région mixte de Hull, les contacts se situent au-dessus de la moyenne, mais dans la région mixte de Montréal, ils sont les plus faibles. À la lecture de ces résultats, on ne peut clairement pas accepter la formulation générale de l'hypothèse selon laquelle les contacts augmenteraient proportionnellement à l'hétérogénéité linguistique d'une région. Les anglophones de Québec quant à eux ont plus de contacts avec les francophones, sans doute à cause de la situation fortement minoritaire dans laquelle ils se trouvent. Par contre, ceux de Montréal ont moins de contacts avec les francophones. Nous pouvons être tentés d'attribuer ce résultat à leur statut fortement majoritaire dans certains quartiers de la région de Montréal. En effet, à l'intérieur de leur «solitude», ils n'auraient ni le besoin, ni l'opportunité d'établir des contacts francophones, tout comme à Québec les francophones n'auraient ni le besoin, ni l'opportunité d'établir de contacts anglophones.

Nos données ne permettent pas de mener plus loin l'interprétation. Il semble clair toutefois que **l'hypothèse 3 est à rejeter.** Nous avons observé des variations selon les régions d'enquête mais nous pouvons seulement constater que ces contacts s'orientent du côté français à Québec et du côté anglais à Montréal. En ce qui a trait aux autres régions d'enquête, aucune formule ne rend compte des tendances dans les deux échantillons.

Passons maintenant aux hypothèses 1 et 2 qui disent essentiellement que l'utilisation de la langue seconde est fonction de la direction des contacts sociaux.

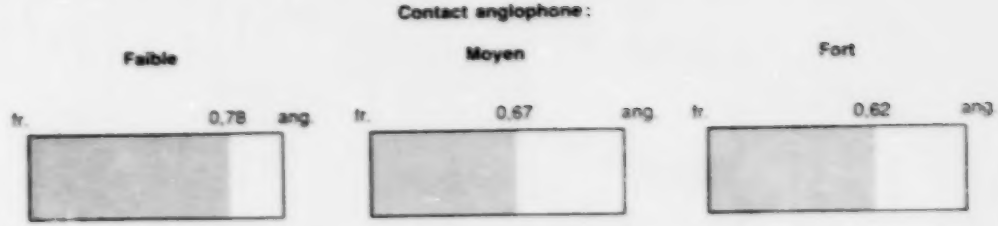
TABLEAU IV.6
Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles par les francophones qui étudient en français et par les anglophones qui étudient en anglais, selon les contacts avec l'autre groupe

Moyennes d'utilisation du français	Contacts anglophones des francophones qui étudient en français				Nombre de répondants
	Faible	Moyen	Fort	Total	
Francophones	0,78	0,67	0,62	0,76	2 500
Moyennes d'utilisation du français	**Contacts francophones des anglophones qui étudient en anglais**				**Nombre de répondants**
	Faible	**Moyen**	**Fort**	**Total**	
Anglophones	0,12	0,15	0,22	0,15	1 934

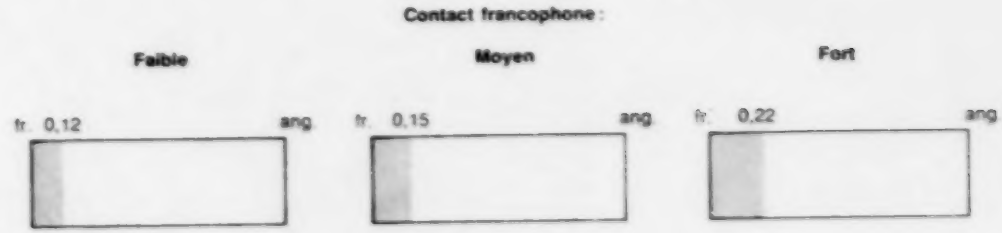
Le tableau IV.6 **confirme les hypothèses 1 et 2.** À l'intérieur de chaque groupe linguistique, nous constatons que les contacts hors-groupe entraînent une plus forte utilisation de la langue seconde dans les activités culturelles. Il nous faut pourtant ajouter que la relation est plutôt faible et que nous avons relevé, dans le chapitre précédent, des facteurs beaucoup plus influents sur l'orientation linguistique de la consommation culturelle.

GRAPHIQUE IV.3
Moyennes d'utilisation du français dans les activités culturelles par les francophones qui étudient en français et par les anglophones qui étudient en anglais, selon les contacts avec l'autre groupe

FRANCOPHONES QUI ÉTUDIENT EN FRANÇAIS



ANGLOPHONES QUI ÉTUDIENT EN ANGLAIS



4.4. CONCLUSION

Pour résumer ce chapitre, nous devons d'abord répéter que les mesures de contact inter-groupe que nous utilisons ici réfèrent essentiellement au passé des étudiants. De ce fait, nous pourrons plus tard nous servir des indices de contact comme variables indépendantes ayant un impact sur les comportements et les attitudes actuels. Nous avons utilisé trois indicateurs de contact inter-groupe, c'est-à-dire les langues maternelles des parents, la composition du quartier où les étudiants ont vécu le plus longtemps au Québec et la présence d'amis de l'autre groupe linguistique. Puisque l'école peut être un endroit privilégié de contact, nous avons d'abord analysé les clientèles des deux échantillons, avant même d'introduire la langue maternelle comme variable de contrôle. Cette procédure a révélé la différence qui existe entre les deux échantillons.

L'échantillon francophone se caractérise par le caractère nettement plus homogène de toutes les formes de contact que nous y avons mesurées. Les contacts de ces étudiants prennent place en très grande majorité à l'intérieur du groupe linguistique français.

L'échantillon anglophone, par contre, représente une population d'origine linguistique hétérogène et qui a tendance à résider dans des quartiers mixtes. La différence la plus marquée entre les deux échantillons est celle des langues maternelles des parents : deux parents francophones constituent la règle d'un côté, tandis que deux parents anglophones sont l'exception de l'autre. Mais la différence en ce qui concerne les quartiers de résidence est aussi très forte. Ces facteurs ont pour résultat de faire du vécu des étudiants francophones, celui d'une majorité dans un environnement homogène, et de celui des anglophones, un vécu de minorité dans un environnement hétérogène. Certains répondants ne peuvent certes pas être assimilés à ce stéréotype : des anglophones dans un milieu homogène et des francophones en milieu cosmopolite, mais, dans l'ensemble, ce sont là plutôt des exceptions[2].

Lorsque nous tenons compte de la langue maternelle, nous observons la répétition de la même tendance : par exemple, les anglophones qui fréquentent les institutions anglaises ont des contacts inter-groupe forts six fois plus souvent que les francophones qui fréquentent les institutions françaises[3], et cela, malgré le fait que l'indice est pondéré en faveur des enfants de mariages endogames (plus fréquents du côté francophone).

2. Notons aussi une fois de plus que les échantillons n'étaient pas faits pour être représentatifs. On aurait peut-être trouvé moins de contacts inter-groupe du côté des institutions anglophones, si les écoles de Westmount avait été représentées.

3. N'oublions pas que les anglophones et les allophones ont pu très souvent considérer comme amis francophones leurs camarades de classe francophones.

Le contact inter-groupe peut influencer le comportement linguistique. En effet, chez les étudiants qui fréquentent l'école dans leur langue maternelle, nous avons observé que les contacts hors-groupes ont un certain impact sur l'orientation linguistique de la consommation culturelle. Cet impact n'est pourtant pas très important et pourrait être attribuable à d'autres facteurs. L'importance des contacts hors-groupe, variable selon les régions d'enquête, ne suit pas de règle simple. À Montréal, la somme des contacts se dirige plus vers l'anglais et à Québec, plus vers le français, mais il n'y a pas un seul facteur qui pourrait expliquer la direction et la force des contacts hors-groupe[4].

Hypothèse 1 :	**Les contacts anglophones des francophones qui étudient en français ont une influence positive sur leur utilisation de l'anglais dans les activités culturelles.**	**Hypothèse confirmée**
Hypothèse 2 :	**Les contacts francophones des anglophones qui étudient en anglais influencent positivement leur utilisation du français dans les activités culturelles.**	**Hypothèse confirmée**
Hypothèse 3 :	**Moins une région est homogène au point de vue linguistique, plus il y aura de contacts entre les groupes linguistiques.**	**Hypothèse infirmée**

4. Une théorie fort intéressante affirme qu'il y a corrélation négative entre la taille proportionnelle d'un groupe minoritaire et ses contacts avec la majorité (Blalock, 1967). Elle s'applique certainement dans notre cas et semble expliquer la plupart des variations visibles dans le tableau IV.6. Nous ne la discuterons pas ici pour deux raisons : premièrement, dans sa version généralisée et démographique, la théorie paraît banale et ce ne serait en fait que les cas qui ne s'y conforment pas qui présenteraient un certain intérêt. Deuxièmement, la version sociologique de la théorie, à savoir qu'une minorité assez importante constituerait une menace à la sécurité politique et économique de la majorité, ne peut être vérifiée adéquatement avec nos données. Contentons-nous donc de retenir que les déterminants des contacts hors-groupe sont complexes.

CHAPITRE V

Identification linguistique

Dans ce chapitre, nous allons essayer de déterminer l'influence de variables structurelles, telles la classe sociale ou la langue maternelle, et de variables écologiques — telles que l'environnement scolaire — sur les attitudes sociolinguistiques. Ces dernières concernent les deux importantes facettes de l'identification linguistique, c'est-à-dire la dimension individuelle (« Qui suis-je ? ») et la dimension sociale (« Qui suis-je par rapport aux autres ? »)[1]. Nous avons développé pour chaque échantillon un indice d'identification personnelle et un indice d'ouverture envers l'autre groupe de façon à appréhender ces deux dimensions. Dans le cas de l'échantillon francophone, l'identification est une identification française et l'ouverture est celle envers le groupe anglophone ; dans le cas de l'échantillon anglophone, c'est l'inverse : l'identification est anglaise et l'ouverture se fait vers le groupe francophone.

L'identification linguistique ne se limite pas à la seule langue maternelle. Par exemple, un allophone peut avoir des attitudes qui dénotent une certaine identification anglaise ; ces cas sont particulièrement intéressants quand il s'agit d'étudiants qui ne fréquentent pas l'école dans leur langue maternelle. En ce qui concerne les allophones, leur identification avec le groupe linguistique de leur langue maternelle n'a pas été analysé dans cette enquête, mais il sera d'une importance primordiale d'analyser jusqu'à quel point l'assimilation à une langue d'enseignement mène à une identification à un nouveau groupe linguistique. Nous allons présenter successivement les résultats de chacune des variables et des indices utilisés ; puis, après avoir élaboré des hypothèses de recherche, nous analyserons les résultats en fonction de celles-ci.

5.1. Présentation des données

TABLEAU V.1
Identification francophone dans l'échantillon francophone
(en pourcentage)

Énoncé	Degré d'accord				Non-rép.	Total	Nombre de répondants
	A.C.*	A.	D.	D.C.			
« Lorsque je suis empêché(e) de parler ma langue, je me sens privé(e) d'un droit fondamental ».	45,1	22,0	14,4	11,2	7,3	100	3 782
« Vivre en français, pour moi, n'est pas nécessaire à mon épanouissement personnel ».	17,9	17,9	36,8	20,1	7,2	100	3 777
« Jamais je n'envisagerais de vivre ailleurs que dans un pays francophone ».	24,1	24,1	18,8	17,5	12,5	100	3 782
« Il ne faudrait, pour rien au monde, abandonner nos efforts pour garder au Québec le français de nos pères ».	64,4	20,4	5,8	2,9	6,4	100	3 781

* A.C. : accord complet ; A. : accord ; D. : désaccord ; D.C. : désaccord complet.

1. L'identification linguistique est un cas particulier de l'identification culturelle qui est généralement acquise ou apprise à l'âge de l'adolescence (Mackey, 1978 : 436). Il est pourtant peu probable que cette identification linguistique reste rigidement fixée pour la vie et qu'elle ne s'adapte pas aux exigences du moment. Nos données doivent être analysées dans ce contexte.

L'identification francophone varie beaucoup selon les questions. Une grande majorité (84,8%) des étudiants prennent assez clairement position en faveur de la sauvegarde du français au Québec et environ les deux tiers d'entre eux (67,1%) se sentent privés d'un droit fondamental lorsqu'ils sont empêchés de parler leur langue. Par contre, des majorités beaucoup moins fortes trouvent que vivre en français est nécessaire pour leur épanouissement personnel (56,9%) ou ne pourraient jamais envisager de vivre dans un pays non francophone (48,2%).

Nous pouvons évidemment comprendre que quelqu'un pourrait très bien vivre dans un pays non francophone et se considérer malgré tout pleinement francophone, la situation minoritaire en pareil cas pouvant même renforcer l'identité linguistique. Nous avons cependant inclus cette question ici de façon à constituer une gamme plus large d'identifications possibles. L'identification linguistique ne signifie pas nécessairement exactement la même chose pour tout le monde. Il s'agissait ici de mesurer l'importance qu'elle peut prendre dans des directions légèrement variées.

L'ouverture envers le milieu anglophone a été mesurée à l'aide de trois questions du questionnaire qui, encore une fois, permettent une certaine diversité dans les orientations et dont l'une est formulée de façon radicale.

TABLEAU V.2
Ouverture vers l'anglais dans l'échantillon francophone
(en pourcentage)

Énoncé	Degré d'accord				Non-rép.	Total	Nombre de répondants
	A.C.*	A.	D.	D.C.			
« Si j'avais des enfants, je crois qu'il serait plus utile pour eux de fréquenter l'école anglaise ».	10,5	17,5	21,9	43,9	6,1	100	3 771
« À toutes fins pratiques, au Québec, il est plus important pour un francophone d'apprendre l'anglais que de perfectionner son français ».	13,5	19,0	22,8	37,6	7,1	100	3 782
« La meilleure chose qui puisse arriver aux Québécois, c'est qu'ils apprennent tous l'anglais et cessent de perdre leur temps au sujet du français ».	4,2	5,9	13,4	72,0	4,4	100	3 779

* A.C. : accord complet ; A. : accord ; D. : désaccord ; D.C. : désaccord complet.

Les trois questions ont suscité une opposition assez marquée à leur égard, la dernière provoquant même un désaccord presque total. Néanmoins, notons que dans le cas des deux premières questions, une proportion appréciable d'étudiants (28,0% et 32,5%) considère « plus utile » ou « plus important » pour quelqu'un qui vit au Québec d'apprendre l'anglais que de perfectionner son français. Soulignons aussi que le désaccord prononcé que nous constatons a été provoqué par des questions dont la formulation était assez excessive : la première demande à une

personne qui fréquente le système français de dévaluer ce dernier au profit du système anglais, et la deuxième propose d'accorder une certaine suprématie à l'anglais, même si ce n'est qu'en vue du marché du travail. La troisième, finalement, exige pratiquement la négation de l'héritage français au Québec. Des formulations plus vagues et moins radicales auraient probablement montré beaucoup plus « d'ouverture envers l'anglais », mais cela aurait posé beaucoup plus de problèmes d'interprétation. Si une attitude d'ouverture se manifeste dans le tableau V.2, nous pouvons être sûr qu'elle va passablement loin.

Tournons maintenant notre attention **vers l'échantillon anglophone**. Nous présentons de nouveau la distribution des réponses pour tout l'échantillon. Il faut toutefois rappeler que cet échantillon ne possède pas l'homogénéité linguistique presque parfaite du premier. La présentation des tableaux V.3 et V.4 ne peut donc que donner une impression globale des attitudes qui prévalent au sein de cette population. Il sera indispensable d'introduire la langue maternelle comme variable de contrôle pour vraiment interpréter la distribution globale.

TABLEAU V.3
Identification anglophone dans l'échantillon anglophone
(en pourcentage)

Énoncé	Degré d'accord				Non-rép.	Total	Nombre de répondants
	A.C.*	A.	D.	D.C.			
« Lorsque je ne peux pas parler anglais, je me sens privé(e) d'un droit fondamental ».	29,8	33,4	19,6	6,4	10,9	100	3 482
« Vivre en anglais n'est pas nécessaire à mon épanouissement personnel ».	7,6	22,8	30,2	8,8	19,9	100	3 454
« Jamais je n'envisagerai de vivre dans un pays où je ne peux pas vivre en anglais ».	22,0	25,3	30,8	8,8	13,1	100	3 489
« Nous ne devrions jamais, pour aucune raison, abandonner nos efforts pour défendre l'intérêt anglais au Québec ».	39,7	39,0	6,6	1,7	13,0	100	3 452

* A.C. : accord complet ; A. : accord ; D. : désaccord ; D.C. : désaccord complet.

Remarquons que la dernière question n'est pas littéralement équivalente à celle qui a été utilisée pour l'échantillon francophone. Toutefois, son énoncé est assez comparable pour l'inclure dans l'indice.

Le phénomène le plus étonnant en ce qui concerne **l'identification anglophone**, c'est la similarité de la distribution des réponses entre les tableaux V.1 et V.3. À deux exceptions près, nous pouvons dire que la distribution est pratiquement identique. La première exception réside dans le fait que ceux qui étudient en anglais peuvent plus facilement s'imaginer pouvoir vivre dans un pays non anglophone, ce qu'ils font, évidemment. La deuxième exception provient du fait qu'ils sont un peu moins nombreux à ne pas vouloir abandonner les efforts pour défen-

dre l'intérêt anglais au Québec ; cette différence se limite toutefois à la variation des réponses entre les catégories « accord » (39,0%) et « accord complet » (39,7%). La défense de l'intérêt français avait reçu un « accord complet » (64,0%) relativement plus fort que « l'accord simple » (20,4%) en raison peut-être de la formulation : « le français de nos pères », qui a provoqué une identification plus forte que la formulation : « l'intérêt anglais », qui est plus neutre.

Par ailleurs, 63,2% des étudiants se sentent privés d'un droit fondamental lorsqu'ils ne peuvent pas parler l'anglais et 78,7% voudraient à tout prix défendre l'intérêt anglais au Québec. Par contre, 39,6% envisagent la possibilité de vivre dans un pays où ils « ne peuvent pas vivre en anglais » et 30,4% croient qu'ils pourraient s'y « épanouir ».

L'ouverture vers la langue française a été mesurée à l'aide des questions présentées dans le prochain tableau. Comme pour l'autre échantillon, nous y trouvons deux questions relatives à l'utilité d'apprendre la seconde langue, le français dans ce cas.

TABLEAU V.4
Ouverture vers la langue française dans l'échantillon anglophone
(en pourcentage)

Énoncé	Degré d'accord				Non-rép.	Total	Nombre de répondants
	A.C.*	A.	D.	D.C.			
« Si j'avais des enfants, je crois qu'il serait plus utile pour eux de fréquenter l'école française ».	10,8	26,8	32,0	17,3	13,1	100	3 490
« Au Québec, il est plus important pour un anglophone d'apprendre le français que de perfectionner son anglais ».	15,3	36,1	25,7	8,8	12,1	100	3 463
« Le français est une langue trop difficile pour que j'y investisse le temps et l'énergie pour en améliorer mes connaissances ».	6,3	11,5	50,6	22,7	8,9	100	3 487

* A.C. : accord complet ; A. : accord ; D. : désaccord ; D.C. : désaccord complet.

Le tableau V.4 témoigne d'un degré assez considérable d'ouverture envers la langue française. 37,6% des étudiants qui suivent leurs études en anglais favoriseraient l'école française pour leurs enfants ; plus de la moitié d'entre eux attachent beaucoup d'importance à l'idée que les anglophones du Québec devraient apprendre le français et seulement 17,8% croient que la tâche serait trop difficile.

Il est évident que la troisième question concernant l'ouverture au français est différente de celle concernant l'ouverture envers l'anglais dans l'autre échantillon. Bien que la formulation retenue ne soit pas exactement la même dans les deux questionnaires, nous avons tout de même affaire à une question qui semble provoquer des réactions similaires auprès des étudiants. Malgré leurs différences, chaque question peut s'insérer logiquement dans cet indice.

En résumé, nous avons montré dans cette section que l'identification linguistique est assez prononcée et surtout de structure très similaire dans les deux échantillons. L'ouverture envers la langue seconde est limitée, surtout dans l'échantillon francophone. Cependant, en examinant les questions individuellement, nous notons malgré tout qu'au moins un quart des étudiants semble accorder une sérieuse importance à la maîtrise d'une langue seconde pour quelqu'un qui vivrait au Québec.

Les données présentées jusqu'ici seront à présent utilisées sous la forme plus globalisante de quatre indices. Leur construction est présentée dans l'annexe A.

TABLEAU V.5
Valeurs moyennes de quatre indices d'identification linguistique, selon l'échantillon et la langue maternelle

Valeurs moyennes	Échantillon francophone			Échantillon anglophone		
	Français	Anglais	Autre	Français	Anglais	Autre
Indice d'identification francophone	0,66	0,48	0,52			
Indice d'ouverture envers l'anglais	0,30	0,42	0,45			
Nombre de répondants	2 258	79	69			
Indice d'identification anglophone				0,54	0,66	0,68
Indice d'ouverture au français				—	0,49	0,46
Nombre de répondants				264	1 240	670

Le tableau V.5 est quelque peu incomplet puisque l'indice d'ouverture envers le français ne peut être calculé pour les francophones qui étudient en anglais. Il permet néanmoins de mettre en lumière quelques conclusions fort importantes. Tout d'abord, les répondants étudiant dans leur langue maternelle s'identifient à leur langue de façon exactement semblable (0,66) dans les deux échantillons. Ceux qui ne fréquentent pas l'école dans leur langue maternelle ont un comportement différent, et ces différences sont généralement favorables à l'anglais. Ainsi les francophones étudiant en anglais manifestent des attitudes plus semblables (0,54) à celles de leurs pairs anglophones que ne le font les anglophones étudiant en français (0,48). Les proportions sont encore plus importantes quand il s'agit des allophones qui suivent leurs études en anglais ; ils montrent les mêmes attitudes que leurs pairs anglophones (0,68) alors que ceux qui étudient en français sont moins assimilés aux francophones (0,52).

En ce qui concerne l'ouverture envers la langue qui n'est pas la langue d'enseignement, les anglophones (0,49) apparaissent considérablement plus ouverts que les francophones (0,30). Leur ouverture pourrait évidemment témoigner d'une certaine reconnaissance du fait que, pour s'assurer un avenir au Québec, un anglophone va devoir apprendre le français. C'est du moins ce que nous a suggéré le tableau V.4, où nous avons appris que ces anglophones-là pensent qu'il est

plus important pour les anglophones du Québec d'apprendre le français que de perfectionner leur anglais. Ce que nous appelons ouverture envers la langue française n'est donc pas nécessairement un sentiment noble ou une disposition intégrationniste. Il s'agit surtout d'une attitude réaliste ou utilitariste qui reconnaît les tendances de francisation récentes et les nouveaux rapports de forces politiques et qui, en conséquence, accorde une priorité au perfectionnement de la langue de la majorité de la population[2].

5.2. Hypothèses de travail

Dans les chapitres précédents, nous avons constaté que la région d'enquête avait un certain effet sur les variables dépendantes, telles l'orientation linguistique de la consommation culturelle et les contacts interlinguistiques, et que cet effet ne s'expliquait pas entièrement par les différences de langue maternelle et de compétence linguistique. Il est donc raisonnable de conclure qu'un tel effet devrait aussi se faire sentir sur les attitudes sociolinguistiques résumées par les indices d'identification et d'ouverture envers l'autre groupe linguistique. Deux hypothèses peuvent exprimer cette influence :

Hypothèse 1 : Le milieu linguistique mixte d'une région d'enquête diminue l'identification linguistique des étudiants.

Hypothèse 2 : Le milieu linguistique mixte d'une région d'enquête renforce l'ouverture des étudiants envers l'autre groupe linguistique.

Nous avons par ailleurs observé dans le chapitre précédent que la catégorie démolinguistique « mixte » ne pouvait vraiment expliquer la diversité de contacts observée au sein du groupe anglophone. Nous introduisons donc une troisième hypothèse qui remplace le raisonnement précédent tout en prévoyant, elle aussi, des variations selon les régions d'enquête.

Hypothèse 3 : La situation fortement minoritaire dans laquelle se trouve un groupe linguistique le mène à s'assimiler et à réduire son identification linguistique. Cette situation l'incite aussi à se montrer plus ouvert envers la majorité.

Finalement, nous devons nous attendre à une forte corrélation entre les deux indices introduits dans ce chapitre. Puisqu'il s'agit chaque fois d'indices d'attitude, il n'est pas possible d'interpréter l'un comme la cause de l'autre. Néanmoins, il est possible que cette corrélation soit affectée par la situation fortement minoritaire d'un groupe.

Hypothèse 4 : L'identification linguistique et l'ouverture envers l'autre groupe linguistique sont liées entre elles. Leur corrélation sera plus forte quand un groupe linguistique se trouve en minorité.

---

2. Notons que ces résultats ne contredisent pas la théorie de Blalock (1967) mentionnée auparavant puisque cette théorie compare l'ouverture hors-groupe de plusieurs minorités et non pas l'ouverture minorité — majorité et inversement.

Une autre hypothèse pourrait être émise à ce stade de nos analyses mais doit être reportée au chapitre VII. Il s'agit de l'influence de la variable contact sur les attitudes linguistiques. Nous pourrons alors examiner de plus près, dans ce chapitre VII, l'influence de plusieurs variables structurelles sur les attitudes.

5.3. Analyse des hypothèses

Les quatre hypothèses utilisent la région d'enquête comme variable indépendante. Puisque plusieurs font référence au caractère « mixte » d'une région, nous établissons la hiérarchie suivante, basée sur l'origine culturelle des répondants. Nous considérons comme régions à très forte majorité francophone, les régions d'enquête de Jonquière et de Québec. Les régions de Hull, des Cantons-de-l'Est et de Gaspé sont des cas intermédiaires (ou « mixtes ») qui ont entre 10% et 35% de population de langue maternelle anglaise. Finalement, le cas de Montréal doit être étudié séparément puisque la métropole, de par sa taille, permet la coexistence de communautés francophone et anglophone relativement homogènes.

TABLEAU V.6
Identification linguistique des étudiants faisant leurs études dans leur langue maternelle, et ouverture envers l'autre groupe, selon l'échantillon et la région d'enquête
(valeur moyenne)

Région d'enquête	Francophones qui étudient en français		Anglophones qui étudient en anglais	
	Identification	Ouverture	Identification	Ouverture
Jonquière	0,67	0,23	—	—
Québec	0,67	0,28	0,69	0,48
Hull	0,65	0,22	0,64	0,48
Cantons-de-l'Est	—	—	0,63	0,50
Gaspé	—	—	0,65	0,50
Montréal	0,65	0,27	0,69	0,49

Les résultats présentés dans le tableau V.6 peuvent se résumer de la façon suivante : premièrement, il n'y a pas de variation significative selon la région d'enquête. Les variations visibles dans les première, troisième et dernière colonnes sont près de zéro et celles de la deuxième colonne sont très petites et ne vont d'ailleurs pas dans la direction suggérée par les hypothèses. Deuxièmement, l'ouverture des anglophones qui étudient en anglais à l'endroit des francophones est beaucoup plus grande que celles des premiers à l'égard des seconds et cela, dans toutes les régions. Elle est tellement similaire dans toutes les régions qu'elle doit exprimer des attitudes très solidement ancrées dans la conscience linguistique des anglophones au Québec[3].

3. Ces résultats contredisent la théorie de Blalock (1967). D'après cette théorie, on s'attendrait à des différences significatives entre les régions d'enquête de Québec et de Montréal (dans la dernière colonne du tableau V.6) puisque les anglophones sont proportionnellement plus minoritaires à Québec. Nous ne pouvons qu'en conclure que cette théorie, originalement conçue dans l'étude des relations inter-raciales aux États-Unis, ne s'applique pas intégralement au contexte sociolinguistique du Québec.

Ce qui ressort donc de ces résultats, c'est que **les hypothèses 1 et 2 sont à rejeter**. La région d'enquête n'a pas d'influence significative sur l'identification linguistique et sur l'ouverture vers l'autre groupe, ni du côté anglophone, ni du côté francophone. Les attitudes exprimées par les indices sont certainement sujettes à des influences diverses, mais il ne s'agit pas d'influences propres aux caractéristiques écologiques d'une région d'enquête.

En même temps, nous devons aussi **rejeter l'hypothèse 3**. Nous ne pouvons en éprouver la valeur que dans le cas des anglophones de Québec pour qui le résultat est nettement négatif, leur statut fortement minoritaire ne changeant en aucune façon leurs attitudes d'identification et d'ouverture à l'égard du groupe francophone.

Passons à la quatrième hypothèse. Elle prévoit une association entre les deux indices et une variation de cette association selon la région d'enquête. Le prochain tableau peut servir à la confirmer ou à l'infirmer.

TABLEAU V.7
Corrélations[a] entre identification linguistique des étudiants faisant leurs études dans leur langue maternelle et ouverture envers l'autre groupe, selon l'échantillon et le milieu d'enquête

Région d'enquête	Francophones qui étudient en français	Anglophones qui étudient en anglais
Jonquière	0,60	—
Québec	0,64	0,23
Hull	0,67	0,09
Cantons-de-l'Est	—	0,13
Gaspé	—	0,09
Montréal	0,63	0,26
TOTAL	0,64	0,20

a : Coefficients « gamma »

Les données du tableau V.7 sont inattendues : **pour le groupe des anglophones qui suivent leurs études en anglais**, les corrélations sont faibles et irrégulières ; **l'hypothèse 4 est donc à rejeter**. Par contre, nous pouvons retenir au moins la première partie de l'hypothèse pour le groupe des francophones qui poursuivent leurs études en français. L'association entre les deux variables est exactement celle qui était attendue : les attitudes concernant l'identification personnelle sont fortement liées aux attitudes concernant l'autre groupe, c'est-à-dire les anglophones.

Comment peut-on expliquer cette grande différence entre les attitudes cohérentes des francophones et les attitudes apparemment incohérentes des anglophones? La seule explication que nous pouvons donner est celle des origines culturelles qui se révèlent aussi homogènes chez les francophones qu'hétérogènes chez les anglophones. En effet, les francophones ont en commun tout un héri-

tage linguistique et social ; c'est là une des significations attachées au concept de peuple. Ils définissent leur identité de façon cohérente et souvent semblable. Le groupe anglophone, quant à lui, présente au contraire une diversité sociale énorme ; de par leur isolement dans quelques enclaves, les anglophones ont des vécus historique et quotidien très divers. Leur identification personnelle varie plus que celle des francophones (tableau V.6) et, même si leurs attitudes envers les francophones paraissent homogènes, ils semblent tous conscients de la nécessité de s'adapter au « fait français ». Leurs attitudes en ce qui les concerne eux-mêmes, de même que celles qu'ils entretiennent envers les francophones, sont très peu reliées entre elles. Quoique non contradictoires, elles ne sont pas liées les unes aux autres.

La **deuxième partie de l'hypothèse 4 est à rejeter**. La situation fortement minoritaire d'un groupe n'influence pas la cohérence entre les deux indices. La corrélation pour les anglophones de Québec (gamma = 0,23) est trop faible, et elle n'est pas plus importante que celle de Montréal (0,26), comme le laissait entendre l'hypothèse 4.

5.4. CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous avons exploré un certain nombre d'hypothèses au sujet des attitudes des étudiants relativement à leur propre groupe linguistique et à l'autre groupe auquel ils font face. Nous avons exclu les étudiants allophones de cette partie de l'étude pour pouvoir nous concentrer sur l'identification linguistique et l'ouverture vers l'autre groupe des francophones étudiant en français et des anglophones étudiant en anglais.

Trois de nos quatre hypothèses analysaient la relation entre environnement linguistique et attitudes. Aucune des trois ne s'est avérée correcte. Il est très clair qu'une interprétation écologique de la psychologie humaine ne trouve aucun support dans nos données. Si nous voulons mesurer le « milieu » linguistique par les caractéristiques générales de la population, nous ne pouvons que conclure que ce « milieu »-là n'influence aucunement les attitudes linguistiques.

Il y a pourtant un milieu qui, défini beaucoup plus précisément, par exemple, par la langue maternelle et la langue d'enseignement, devient une unité significative dans le sens sociologique du terme et qui a des effets sur les attitudes linguistiques.

L'identification linguistique est assez marquée et surtout de structure similaire tant chez les anglophones que chez les francophones. Les étudiants des deux groupes considèrent d'ailleurs le fait de s'exprimer dans leur langue maternelle comme un droit fondamental et sont clairement décidés à défendre leur héritage linguistique, leur « cause », au Québec. Néanmoins, il se trouve un bon nombre d'individus au sein de chacun des deux groupes, et même une majorité du côté anglophone, qui pourraient très bien vivre dans un pays où leur langue ne serait pas la langue dominante.

L'ouverture envers l'autre groupe est un complément important de l'identification linguistique. Elle connaît des limites, mais elle est quand même réelle. Elle peut en effet comprendre des éléments très différents selon les individus et elle n'est certainement pas à confondre avec une attitude xénophile et noble ; elle a toujours son côté utilitariste.

Les étudiants anglophones sont plus ouverts envers les francophones que ces derniers ne le sont envers les premiers. Par ailleurs, le seuil de tolérance semble clairement franchi, aux yeux des francophones, lorsque quelqu'un met en doute le rôle dominant de leur langue au Québec. Du côté anglophone, par contre, le rôle minoritaire de leur langue au Québec semble être accepté ; nous pourrions même interpréter leur ouverture vers le français comme une adaptation à l'inévitable.

Chez les francophones, les attitudes linguistiques les concernant eux-mêmes et celles concernant l'autre groupe sont cohérentes. Chez les anglophones, elles sont dissociées les unes des autres. Cela ne veut pas dire qu'elles sont nécessairement contradictoires, mais seulement qu'elles ne suivent pas les mêmes tendances et sont probablement dues à des facteurs différents.

Ces résultats confirment donc, en ce qui a trait aux attitudes, ce que nous avons déjà remarqué des contacts : le groupe francophone est homogène et sûr de lui-même tandis que le groupe anglophone est hétérogène et que son identification est moins claire. Ce dernier constitue donc un groupe à la fois flexible et vulnérable. Notre prochain chapitre analysera les réactions au développement politique qui a constitué la plus grande mise en question de ce groupe depuis au moins une génération : celui de la francisation.

Hypothèse 1 :	**Le milieu linguistique mixte d'une région d'enquête diminue l'identification linguistique des étudiants.**	**Hypothèse infirmée**
Hypothèse 2 :	**Le milieu linguistique mixte d'une région d'enquête renforce l'ouverture des étudiants envers l'autre groupe linguistique.**	**Hypothèse infirmée**
Hypothèse 3 :	**La situation fortement minoritaire dans laquelle se trouve une groupe linguistique le mène à s'assimiler et à réduire son identification linguistique. Cette situation l'incite aussi à se montrer plus ouvert envers la majorité.**	**Hypothèse infirmée**
Hypothèse 4 :	**L'identification linguistique et l'ouverture envers l'autre groupe linguistique sont liées entre elles. Leur corrélation sera plus forte quand un groupe linguistique se trouve en minorité.**	**Hypothèse confirmée pour les francophones et infirmée pour les anglophones**

CHAPITRE VI

Attitudes concernant la francisation

La francisation est le processus par lequel le français reprend de plus en plus sa place parmi les autres langues, surtout l'anglais, dans le domaine du travail, du commerce, des services gouvernementaux et dans beaucoup d'autres aspects de la vie quotidienne au Québec. Elle évoque deux sortes d'attitudes dont la première regroupe des perceptions et la deuxième, des évaluations. Ces dernières ne faisaient pas l'objet des enquêtes présentées dans ce rapport. Nous n'avons pas en effet demandé aux étudiants des deux échantillons s'ils étaient d'accord avec les politiques de francisation et si la progression du français leur donnait des satisfactions quelconques. Par contre, nous leur avons posé une série de questions pour voir ce qu'ils percevaient du processus de francisation. Notre but ici n'est donc pas de voir si les étudiants connaissent le degré de francisation objectivement atteint au Québec, mais si, à leur avis, le processus est réel et s'il progresse.

Nous allons faire état des résultats des variables utilisées dans ce chapitre. Puis, une fois les hypothèses de recherche formulées, nous allons analyser celles-ci pour les confirmer ou les infirmer.

6.1. Présentation des données

TABLEAU VI.1
Perception de la francisation dans l'échantillon francophone
(en pourcentage)

Énoncé	Degré d'accord				Total	Nombre de répondants
	A.C.*	A.	D.	D.C.		
«On voit de plus en plus d'anglophones qui utilisent le français au Québec».	24,4	45,7	19,9	10,0	100,0	3 159
«De plus en plus, au Québec, les immigrants vont apprendre le français davantage que l'anglais».	50,5	29,9	13,0	6,5	100,0	3 286
«Au Québec, il va devenir indispensable pour un anglophone de connaître le français aussi bien que l'anglais».	57,7	24,7	11,0	6,6	100,0	3 424
«Depuis quelques années, la situation du français au Québec s'est considérablement améliorée».	35,6	46,8	11,8	3,8	100,0	3 260
«Le français est en perte de vitesse au Québec».	6,8	18,6	33,6	41,0	100,0	3 211
«Croyez-vous que les Québécois francophones sont de plus en plus en mesure de faire du français la langue prioritaire dans les secteurs suivants :	Oui		Non		Total	
— le commerce	56,6		43,4		100,0	3 529
— le travail	74,7		25,3		100,0	3 533

* A.C. : accord complet ; A. : accord ; D. : désaccord ; D.C. : désaccord complet.

TABLEAU VI.2
Perception de la francisation dans l'échantillon anglophone, selon la langue maternelle

Énoncé	Pourcentage d'étudiants qui sont d'accord avec les opinions exprimées		
	Langue maternelle		
	Français	Anglais	Autre
«On voit de plus en plus d'anglophones qui utilisent le français au Québec».	79,4	80,4	73,3
«De plus en plus, les immigrants venant au Québec vont apprendre le français davantage que l'anglais».	80,1	86,0	75,0
«Au Québec, il va devenir indispensable pour les anglophones de connaître le français aussi bien que l'anglais».	81,6	83,0	81,0
«L'avenir de l'anglais, au Québec, est sérieusement menacé».	66,4	78,4	76,2
«Dernièrement, la situation de l'anglais au Québec s'est considérablement détériorée».	74,1	88,5	82,7
«Croyez-vous qu'un jour le français sera la langue prioritaire au Québec dans les secteurs suivants :			
— le commerce	51,8	58,8	46,4
— le travail	69,7	77,8	63,1
Nombre de répondants	502	2 055	1 032

Les trois premières questions des deux tableaux sont identiques et la distribution des réponses est, elle aussi, très similaire. La très grande majorité des étudiants dans les deux échantillons sont d'avis que les anglophones au Québec utilisent de plus en plus le français, qu'ils devront être bilingues dans l'avenir et que les immigrants vont apprendre le français davantage que l'anglais.

Par ailleurs, si la situation du français s'est considérablement améliorée, aux yeux des étudiants de l'échantillon francophone, celle de l'anglais s'est considérablement détériorée, aux yeux de ceux de l'échantillon anglophone : seulement 25,4% en effet de ceux qui suivent leurs cours en français pensent que «le français est en perte de vitesse» et 70,2% de ceux qui suivent leurs cours en anglais considèrent que l'avenir de l'anglais est «sérieusement menacé».

Quant au résultat de ce processus de francisation, il n'y a aucun désaccord entre les répondants des deux échantillons. Une légère majorité des étudiants pense que le français deviendra la langue prioritaire dans le commerce, et presque les trois quarts croient qu'il le sera dans le travail. Il faut cependant prendre en considération que le plein effet de la politique de francisation du gouvernement du Québec ne pouvait pas encore se faire sentir à l'époque des enquêtes. La seule différence à observer entre les réponses des tableaux VI.1 et VI.2 est que, dans l'ensemble, les étudiants de l'échantillon francophone ont exprimé un accord plus complet avec les opinions exprimées dans les questions que les étudiants de l'échantillon anglophone.

6.2. Hypothèses de travail

Il est clair que le niveau de francisation objectivement atteint au Québec varie selon les régions. Nous nous attendons à ce que les étudiants perçoivent ce fait et expriment des attitudes propres à leur région.

Hypothèse 1 : Le niveau de francisation perçu par les édudiants varie selon la composition linguistique des régions.

La région n'est pourtant pas la seule variable qui entre en jeu. Dans un sens, le milieu scolaire a un impact plus immédiat sur les attitudes des étudiants. Il y aura donc des différences entre les échantillons, même à l'intérieur d'une seule région d'enquête.

Hypothèse 2 : La langue d'instruction affecte la perception de la francisation. Les étudiants effectuant leurs études en français auront l'impression que la francisation est plus avancée.

Nous avons déjà noté que les opinions exprimées par les étudiants ne peuvent qu'en partie être le reflet de faits objectifs. L'information «objective» n'est pas toujours correcte. D'ailleurs, elle est toujours filtrée par la personnalité et le vécu de l'étudiant. Pour vérifier cela, nous examinerons les indices de perception de la francisation selon la compétence linguistique. Les francophones unilingues sont ceux qui ont le plus grand intérêt à ce que la francisation progresse ; il est possible qu'ils la voient avancer parce qu'ils désirent qu'elle le fasse. Quant aux anglophones, si on suit le même raisonnement, ce sont les unilingues qui ont le plus à craindre de la francisation. Peut-être la voient-ils plus lente parce qu'elle les menace ?

Hypothèse 3 : Les groupes menacés par la francisation, particulièrement les anglophones unilingues, croient que celle-ci avance plus lentement que les groupes qui sont favorisés par elle, particulièrement les francophones unilingues. Les étudiants prennent donc leurs désirs pour la réalité.

Il n'y a que peu de gens au Québec qui ne sont pas directement touchés par la francisation. Dans tous les groupes linguistiques, les politiques de francisation ont suscité de vifs débats. Dans le groupe francophone, on a parlé de la menace de l'anglais sur la culture du Québec. Du côté anglophone, le sentiment de menace est évidemment très répandu. On retrouve pourtant un type d'étudiant dans nos échantillons qui est quelque peu à l'abri de cette menace : les francophones faisant leurs études en anglais. On pouvait s'attendre à ce qu'ils voient la francisation moins avancée que les autres francophones — puisque leur vécu quotidien se passe en anglais — et aussi moins que les anglophones — parce que ceux-ci peuvent percevoir la menace plus grande qu'elle ne l'est en réalité.

Hypothèse 4 : L'absence d'un vécu quotidien en français et d'un sentiment de menace fait apparaître moins rapide la francisation aux yeux des francophones qui reçoivent leur enseignement en anglais.

6.3. Analyse des hypothèses

Les quatre hypothèses pourront être vérifiées en utilisant les mêmes résultats. Pourtant, le raisonnement formulé dans les deux dernières hypothèses suggère que nous aurons peut-être besoin de données additionnelles pour comprendre la causalité des phénomènes et non seulement décrire leur tendance.

TABLEAU VI.3
Moyennes de l'indice de perception du niveau de francisation, selon l'échantillon, la région d'enquête et la langue maternelle

Région d'enquête	ÉCHANTILLON FRANCOPHONE			ÉCHANTILLON ANGLOPHONE		
	Langue maternelle			Langue maternelle		
	Français*	Anglais	Autre	Français	Anglais	Autre
Jonquière	0,76	—	—			
Québec	0,69	—	—	0,64	0,69	0,66
Hull	0,66	0,64	—	0,62	0,70	0,64
Cantons-de-l'Est				0,65	0,72	0,70
Gaspé				—	0,74	
Montréal	0,71	0,68	0,64	0,68	0,71	0,63
TOTAL	0,71	0,68	0,65	0,65	0,71	0,64

* Langue maternelle : français, anglais, autre

— Nombre de réponses insuffisant

Les variations des moyennes dans le tableau VI.3 sont généralement minimes et peu significatives. Cela confirme ce que nous avons déjà découvert dans les deux tableaux précédents, à savoir : il y a très peu de désaccord en ce qui concerne le processus de francisation. Les étudiants le voient généralement de façon assez similaire.

Néanmoins, les petites variations que nous trouvons chez les étudiants qui suivent leurs études en français donnent quand même un certain support à l'hypothèse 1. Le niveau de francisation atteint à Jonquière et à Québec est certainement supérieur à celui de Hull et les moyennes des étudiants francophones de 0,76, 0,69 et 0,66 reflètent cet état objectif des choses. Les résultats pour Montréal sont plus difficiles à comparer parce que le niveau de francisation est élevé ou bas selon les quartiers.

Dans l'échantillon anglophone, la perception de la francisation varie encore moins et d'une façon qui ne correspond pas aux variations objectives. Il n'y a donc dans ce tableau pas assez d'éléments pour confirmer l'hypothèse. La région d'enquête n'a guère d'influence sur les perceptions de la francisation et **l'hypothèse 1 est à rejeter**.

L'hypothèse 2 propose une relation entre la langue d'enseignement et la perception de la francisation. Cette relation est confirmée pour les francophones dont la moyenne est 0,71, dans l'échantillon francophone, et 0,65, dans l'échantillon

anglophone. Mais les moyennes des allophones ne varient pas selon la langue d'instruction, et la tendance chez les anglophones va à l'encontre de l'hypothèse. **Cette dernière est donc, elle aussi, à rejeter**, du moins en ce qui concerne l'ensemble des échantillons.

L'hypothèse 3 concerne la menace que représenterait la francisation pour certains groupes. Elle suggère que des étudiants qui se sentiraient menacés pourraient la percevoir comme moins avancée parce qu'ils ne veulent pas l'accepter. En fait, nous observons le phénomène inverse dans le tableau VI.3. Les anglophones qui fréquentent le secteur français ont certainement moins de raisons de se sentir menacés que ceux qui fréquentent les écoles anglaises, puisqu'ils sont capables de réussir dans leurs études en français, mais leurs moyennes sont plus basses. Le raisonnement de l'hypothèse 3 ne tient donc pas ; toutefois, nous devons admettre que le nombre de répondants reste trop petit dans le premier échantillon pour donner une véritable confirmation à cette hypothèse[1]. Sur la base des données disponibles, **nous ne pouvons pas retenir l'hypothèse 3**.

Nous avons d'ailleurs introduit deux variables contrôles pour mieux explorer le rôle, chez les anglophones, du caractère menaçant de la perception qu'ils ont de la francisation. La première est la perception de menace exprimée dans le tableau VI.2 (quatrième opinion). La deuxième est la compétence en français décrite dans le tableau III.1. Aucune de ces variables ne fait la moindre différence, ni individuellement, ni conjointement, ni d'ailleurs selon les régions d'enquête.

L'hypothèse 4 est la seule que nous pouvons retenir. La différence des moyennes selon la langue d'enseignement que nous avons notée chez les francophones est confirmée dans chacune des trois régions figurant dans les deux échantillons. La différence pour l'ensemble (0,71 dans le premier échantillon et 0,65 dans le deuxième) n'est pas forte mais pour le moins, elle est intéressante et peut être comprise par l'effet combiné mentionné dans l'hypothèse. Il reste pourtant à voir s'il n'y a pas d'autres facteurs qui auraient un effet plus fort et plus direct sur la perception de la francisation[2].

1. L'échantillon francophone comprend une centaine d'anglophones, ce qui est évidemment considéré suffisant dans maintes études. Nous préférons prendre une position conservatrice lorsqu'il n'y a pas de tendance assez forte, à cause des caractéristiques de l'échantillon discutées auparavant.

2. Nous avons limité au minimum notre discussion du problème de «menace perçue». Il est clair qu'il y a là un champ de recherche riche et seulement très partiellement exploré. La menace que présente la francisation pour les allophones (il s'agit de la Loi 22) est abordée par Smith *et al.* (1977). Le cas des anglophones dont l'identité serait menacée s'ils apprenaient le français est discuté par Taylor *et al.* (1977). Laczko (1978) est un des auteurs qui discutent du phénomène de «menace» chez les anglophones du Québec dans un cadre plus général.

6.4. CONCLUSION

Ce chapitre a mis en lumière la perception très forte chez les répondants des progrès de la francisation au Québec mais cette perception ne peut généralement pas être expliquée par les arguments suggérés dans les hypothèses. En faisant ce bilan, il convient de mentionner que ces hypothèses n'étaient pas les seules que nous ayons explorées en relation avec la perception de la francisation. Comme toujours, nous avons cherché l'influence des variables «de base» telles que le sexe, l'âge, le niveau scolaire et le statut socio-économique. Ces variables n'ont généralement eu aucun effet. Ces attitudes sociolinguistiques sont apparemment déterminées, du moins dans les échantillons étudiés, par des facteurs autres que ces variables «de base». Les conclusions de ce chapitre ne sont donc que les suivantes.

La grande majorité des étudiants perçoivent la francisation comme un processus bien amorcé, qui avance et qui va forcer, dans l'avenir, les anglophones et les allophones à devenir au moins partiellement bilingues. Même si nous observons parfois des nuances entre «accord complet» et «accord» simple, les étudiants ne laissent en général aucun doute à ce sujet.

La grande majorité des anglophones voient l'anglais au Québec comme sérieusement menacé. Mais cette perception de menace n'affecte pas les attitudes concernant la francisation de façon systématique. Il faut évidemment ajouter que le fait de voir l'avenir de l'anglais menacé et de se sentir menacé personnellement n'est pas la même chose[3]. En effet, des anglophones ont appris à accepter la francisation comme inévitable et ils s'adaptent à cette situation.

Les étudiants qui suivent leurs cours dans leur langue maternelle et qui peuvent généralement être vus comme unilingues perçoivent la francisation plus rapide que ne le font les autres. Peut-être que leur plus haut degré d'isolement les fait espérer ou craindre que le changement linguistique soit encore plus important ou plus rapide qu'il ne l'est. Quoi qu'il en soit, ce sont les étudiants bilingues, ceux qui ne suivent pas leurs cours dans la langue maternelle, qui ont les scores les plus bas, comparés à leurs confrères unilingues. Les francophones qui fréquentent les institutions anglaises sont certainement ceux qui ont le moins à craindre. L'absence d'un sentiment de «menace» lié à la francisation se traduit alors chez eux par une perception moins forte de ce processus.

3. Cette distinction entre menace collective et menace individuelle s'est avérée très importante. Nos résultats confirment de façon indirecte ce que des psychologues ont trouvé en étudiant un petit échantillon en profondeur, à savoir que la menace collective provoque des stratégies d'adaptation individualistes auprès des anglophones (Taylor *et al.*, s.d.). La migration vers l'Ouest en est un exemple.

Hypothèse 1 :	Le niveau de francisation perçu par les étudiants varie selon la composition linguistique des régions.	**Hypothèse infirmée**
Hypothèse 2 :	La langue d'instruction affecte la perception de la francisation. Les étudiants effectuant leurs études en français auront l'impression que la francisation est plus avancée.	**Hypothèse infirmée**
Hypothèse 3 :	Les groupes menacés par la francisation, particulièrement les anglophones unilingues, croient que celle-ci avance plus lentement que les groupes qui sont favorisés par elle, particulièrement les francophones unilingues. Les étudiants prennent donc leurs désirs pour la réalité.	**Hypothèse infirmée**
Hypothèse 4 :	L'absence d'un vécu quotidien en français et d'un sentiment de menace fait apparaître moins rapide la francisation aux yeux des francophones qui reçoivent leur enseignement en anglais.	**Hypothèse confirmée**

CHAPITRE VII

Contacts et attitudes linguistiques

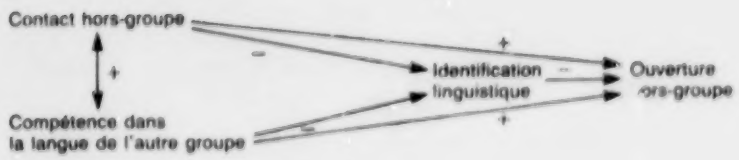
Dans ce chapitre, nous examinerons les relations entre contacts et attitudes linguistiques. Dans le cas de l'échantillon anglophone, les contacts et les attitudes envers les francophones feront l'objet d'étude, tandis que pour l'échantillon francophone, nous traiterons des contacts anglais et des attitudes envers les anglophones.

Dans les deux cas, c'est l'esprit d'ouverture envers l'autre groupe qui constitue notre variable dépendante, notre problème à expliquer. Comment se fait-il que des étudiants francophones mettraient leurs enfants à l'école anglaise ou pensent même que «la meilleure chose qui puisse arriver aux Québécois, c'est qu'ils apprennent tous l'anglais», tandis que la majorité des Québécois s'est fermement opposée à ces attitudes ? Nous n'essayerons pas de découvrir les motifs et les connotations politiques de ces attitudes mais plutôt leur origine. Est-ce qu'une telle tendance favorable à la langue anglaise, inacceptable à la majorité, est due aux contacts avec le monde anglophone, à l'influence des médias ou simplement à la connaissance de la langue anglaise ?

Du côté des étudiants qui suivent leurs études en anglais, nous nous intéresserons exactement au même problème. Est-ce que le fait d'apprendre le français et d'avoir établi des contacts significatifs avec le monde francophone induit une attitude plus favorable, un esprit plus ouvert chez les anglophones et chez les allophones ?

Notre modèle d'analyse peut se résumer dans le schéma suivant :

SCHÉMA VII.1
Variables déterminant l'ouverture hors-groupe



La direction des flèches dans le schéma est déterminée par la définition des variables. Le contact hors-groupe, comme nous l'avons défini dans le quatrième chapitre, comprend des contacts établis via les parents, le quartier de résidence et les amis. Dans plusieurs cas, la compétence dans la langue de l'autre groupe s'est établie grâce à ces contacts. Il n'est donc pas toujours possible de prédire la direction de l'influence entre les deux variables. Il en va de même pour les variables indépendante et dépendante. Chacune des deux constitue un conglomérat d'attitudes et les deux peuvent être vues comme partie de l'identité linguistique. Néanmoins, il vaut mieux traiter l'ouverture hors-groupe comme variable dépendante. Dans la plupart des cas, nos attitudes envers d'autres dépendront de notre identification personnelle.

Les relations présentées dans le modèle peuvent être résumées en formulant les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : Le contact hors-groupe influence l'ouverture hors-groupe de façon positive et l'identification linguistique de façon négative.

Hypothèse 2 : Contacts hors-groupe et compétence dans la langue de l'autre groupe sont liés.

Hypothèse 3 : La compétence dans l'autre langue influence l'identification linguistique de façon négative et l'ouverture hors-groupe de façon positive.

Les trois hypothèses sont formulées de manière très générale. Elles ne se prononcent pas sur le degré de corrélation attendue entre les variables et elles sont applicables à tous les étudiants des deux échantillons. Néanmoins, nous limiterons le test des hypothèses à deux groupes d'étudiants pour lesquels il ne peut y avoir de confusion d'identification linguistique : les francophones étudiant en français et les anglophones étudiant en anglais.

Dans ce chapitre, nous analyserons les hypothèses ci-dessus énoncées, puis nous dégagerons successivement les effets cumulatifs des indices «contacts», «compétence linguistique» et «identification linguistique» sur l'ouverture hors-groupe et mettrons en relief les effets des contacts et des attitudes sur le comportement linguistique des jeunes dans le cadre de leurs activités culturelles.

7.1. Analyse des hypothèses

Pour vérifier ces hypothèses, nous allons procéder en deux étapes. En premier lieu, nous examinerons si les variables sont associées entre elles et, le cas échéant, quelle est la force de leur association. Ensuite, il s'agira de montrer comment cette association change une fois que les quatre variables sont introduites simultanément dans le modèle.

Puisque les données des deux échantillons ne peuvent être traitées à la fois, nous devrons examiner un à un les résultats de chaque échantillon avant de les comparer entre eux.

TABLEAU VII.1
Corrélations entre «contacts hors-groupe», «compétence dans l'autre langue», «identification linguistique» et «ouverture hors-groupe», pour les francophones et les anglophones qui étudient respectivement en français et en anglais

FRANCOPHONES QUI ÉTUDIENT EN FRANÇAIS				
	Contact anglais	**Compétence en anglais**	**Identification linguistique**	**Ouverture vers l'anglais**
Contact anglais	—	0,39	- 0,27	0,15
Compétence en anglais	—	—	- 0,34	0,16
Identification linguistique	—	—	—	- 0,46
Nombre de répondants : 2 543				
ANGLOPHONES QUI ÉTUDIENT EN ANGLAIS				
	Contact français	**Compétence en français**	**Identification linguistique**	**Ouverture vers le français**
Contact français	—	0,36	- 0,16	- 0,11
Compétence en français	—	—	- 0,14	- 0,17
Identification linguistique	—	—	—	- 0,06
Nombre de répondants : 1 055				

Le fait le plus évident de ce tableau est que la compétence linguistique et les contacts hors-groupe sont fortement liés dans les deux échantillons. Cela ne peut surprendre. L'indice de contact hors-groupe est composé, entre autres variables, de la langue maternelle des parents qui doit, dans la majorité des cas, déterminer la langue maternelle de l'étudiant. Mais les corrélations, quoique assez fortes (0,39 et 0,36), sont loin d'être parfaites. Les contacts ne sont qu'une des méthodes pour acquérir une compétence dans l'autre langue ; et il est clair qu'un bon nombre d'étudiants acquièrent leur compétence dans l'autre langue à l'école, en regardant la télévision, bref par des moyens qui échappent à notre indice de contacts.

Même si les contacts ne jouent pas toujours un rôle indépendant pour l'acquisition d'une autre langue, leur contribution est quand même prouvée. **L'hypothèse 2 est retenue**.

Nous trouvons dans le tableau VII.1 un deuxième résultat qui est, lui aussi, valable pour les deux échantillons. L'identification linguistique est liée négativement aux contacts hors-groupe et à la compétence linguistique. Les contacts anglais et la maîtrise de l'anglais produisent chez les francophones une identification française moins prononcée, et vice versa chez les anglophones[1]. La première par-

1 Ces corrélations négatives sont plus faibles du côté anglophone, ce qui est en partie attribuable à la différence entre les deux indices d'identification linguistique.

tie de la troisième hypothèse est donc confirmée par les données, même si cette confirmation est beaucoup moins forte du côté des étudiants anglophones. **L'hypothèse 3 est partiellement retenue**.

Nous pouvons être tentés de généraliser ce résultat de la manière suivante : une fois que les différents groupes ethnolinguistiques se rapprochent les uns des autres, leurs attitudes deviennent moins ethnocentriques et ils seront plus ouverts les uns envers les autres. Les données justifient-elles une telle conclusion ? Chez les francophones, nous pouvons dire oui, jusqu'à un certain point. En effet, les corrélations entre l'ouverture vers l'anglais, d'un côté, et les contacts anglais et la maîtrise de l'anglais de l'autre sont faibles mais tout de même significatives. **L'hypothèse 1 est donc retenue, sous réserve, pour les francophones**.

Chez les anglophones, par contre, nous trouvons des résultats fort différents. Les corrélations entre identification linguistique, contacts français et maîtrise du français sont plutôt faibles, mais leur direction négative est celle qui était prévue. Ceux qui sont moins isolés du monde francophone manifestent donc des attitudes légèrement moins rigides quant à leur propre identité linguistique. Toutefois, ils se montrent moins ouverts vis-à-vis des francophones (les corrélations sont négatives). **Pour les anglophones, l'hypothèse 1 est à rejeter**.

Les corrélations négatives ($-0,11$ et $-0,17$) de la dernière colonne du tableau méritent un commentaire. Elles mettent en évidence, et ce, de façon faible mais statistiquement significative, que ceux qui connaissent mieux le français et les francophones sont moins ouverts à leur égard. Du point de vue strictement linguistique, cela n'a pas de sens. Dans un premier rapport, nous avions trouvé le contraire : plus on connaît le français, plus on veut encore améliorer ses connaissances. L'explication de ces coefficients négatifs doit donc se faire d'un point de vue social.

En effet, si nous mettons l'accent sur les aspects sociaux de la corrélation négative, celle-ci devient compréhensible et moins surprenante. Sociologiquement, notre **indice «ouverture hors-groupe»** peut être interprété comme un indice de distance sociale. Des attitudes ouvertes signifient alors une distance sociale réduite. L'indice mesure les attitudes suivantes face à l'apprentissage du français : «mes enfants devraient l'apprendre le mieux possible», «les anglophones devraient l'apprendre» et «moi, je suis prêt à y mettre le temps et l'énergie pour l'apprendre». Or, au Québec, apprendre le français pour un anglophone veut dire augmenter les échanges et réduire la distance entre les «deux solitudes».

Les variables «contact français» et «compétence en français», elles aussi, peuvent être interprétées comme faisant partie d'une attitude plus englobante si l'on considère les éléments qui forment nos indices. L'indice que nous appelons «contact français» nous renvoie au passé des étudiants, aux contacts francophones de leurs parents, voisins et amis. L'indice «compétence en français» indique le potentiel de contacts dans le présent, la capacité de dialoguer avec les francophones et leur culture.

Cette interprétation de nos indices d'ouverture hors-groupe et de contact nous permet de mieux comprendre certains résultats du tableau VII.1. S'il s'agit ici de corrélations entre **attitudes** de distance sociale et **réalité** de distance sociale, alors, la corrélation légèrement négative ne peut être totalement inattendue. Elle confirme ce que nous avons trouvé dans notre premier rapport de cette série (Locher, 1983) ainsi que dans une autre enquête (Langue, Lipkin et Locher, 1980), c'est-à-dire que les contacts ne réduisent pas nécessairement les attitudes de distance sociale et peuvent même les augmenter, surtout lorsqu'il s'agit de contacts en milieu compétitif tel que l'école ou le travail.

Il est évident que cette interprétation ne peut être considérée que comme une hypothèse, les données ne permettant pas de la pousser beaucoup plus loin. Mais la tendance révélée par les résultats est néanmoins claire : plus les anglophones ont des contacts français, moins ils sont ouverts au français. Ce n'est évidemment pas vrai dans tous les cas, ni pour tous les types de contact. Mais dans le milieu compétitif que sont les écoles, les contacts peuvent souvent entraîner des attitudes plutôt négatives.

Si nous acceptons cette interprétation, il nous reste à expliquer pourquoi nous n'avons pas trouvé la même corrélation négative dans le premier échantillon. La raison la plus probable est que, pour les francophones qui fréquentent les institutions françaises, et le contact et la distance sociale signifient autre chose que pour les anglophones étudiant en anglais. Dans les écoles où l'enseignement se donne en français, le contact n'est pas vraiment compétitif parce que les anglophones qui font leurs études en français ne constituent qu'une minorité et parce que le sentiment à l'effet que les anglophones puissent menacer les francophones est presque totalement absent. En effet, les francophones ont exprimé l'opinion que le français avance au Québec et que tous les non-francophones vont devoir apprendre **leur** langue. La distance sociale non plus ne veut pas dire la même chose que pour les anglophones. Être ouvert à l'égard de l'anglais ne veut pas seulement dire réduire la distance vis-à-vis des anglophones du Québec ; c'est toute l'Amérique du Nord qui se présente comme champ d'action à ceux qui sont prêts à apprendre l'anglais.

Pour exprimer la même interprétation un peu différemment, nous pouvons dire que le caractère de l'ouverture hors-groupe est plutôt involontaire du côté anglophone — l'intégration «forcée» dans un Québec français — et plutôt volontaire du côté francophone — s'ouvrir un champ d'action au-delà de celui déjà contrôlé par le français. Les deux indices comportent une composante utilitariste. Mais les contacts hors-groupe jouent un rôle négatif dans le premier cas et positif dans le deuxième. Les corrélations ne sont fortes dans aucun cas (0,15, 0,16 — -0,11, -0,17), mais la différence de direction les rend très significatives. Cela implique **le rejet de la deuxième partie de l'hypothèse 3**.

Passons au dernier résultat du tableau VII.1. Pour les francophones du premier échantillon, identification linguistique et ouverture hors-groupe sont clairement liées négativement (−0,46). La corrélation équivalente pour les anglophones du deuxième échantillon est inexistante (−0,06). Quelle est la cause de cette diffé-

rence remarquable ? Tout d'abord, il faut répéter ce que nous avons observé auparavant : on ne relève pas de différence significative entre les niveaux d'identification linguistique dans les deux groupes (tableau V.6.). Néanmoins, il persiste une grande différence au niveau de l'origine culturelle : le groupe francophone est très homogène, le groupe anglophone, très hétérogène (tableau II.2). Nous pouvons donc nous attendre à une présentation d'attitudes sociolinguistiques beaucoup plus cohérente du côté francophone. Ce qui est peut-être encore plus important, c'est que l'indice «identification linguistique» incorpore une dimension locale qui n'est pas la même pour les francophones et pour les anglophones. Cet indice contient des attitudes telles que «jamais je n'envisagerai de vivre ailleurs que dans un pays francophone». Pour un Québécois francophone, cela veut dire qu'une réponse affirmative signifie, à toutes fins pratiques, de vouloir vivre au Québec. C'est pour cela qu'il désire que le Québec soit fortement francisé et qu'il ne montrera pas beaucoup d'ouverture à l'égard de l'anglais. La corrélation ne pouvait donc être que fortement négative (−0,46). Pour l'anglophone, les deux variables sont essentiellement indépendantes. Son manque d'ouverture vers le français peut être lié, dans certains cas, à son désir de «vivre en anglais», mais indépendant dans d'autres cas. Le fait est qu'il peut très bien «vivre en anglais» sans se rendre très loin. Voilà peut-être la raison de la faiblesse de la corrélation (−0,06).

7.2. Effets cumulatifs des indices «contacts», «compétence linguistique» et «identification linguistique» sur l'ouverture hors-groupe

Dans la section précédente, nous avons analysé la corrélation entre des paires de variables. Dans cette section, nous allons répondre à la question : quel est l'effet cumulatif des variables dans le modèle sur l'ouverture hors-groupe ? Pour ce faire, nous nous servirons de l'analyse de régression multiple qui permet le contrôle simultané de plusieurs variables. Les résultats sont présentés dans les tableaux VII.2 et VII.3.

Regardons d'abord le tableau VII.2 qui s'applique au cas des francophones étudiant en français. Nous y voyons un résultat intéressant concernant leur ouverture vers l'anglais. La variable «contact anglais», qui a une influence faible quand on la considère isolément (0,15), perd beaucoup de celle-ci quand on introduit dans le modèle l'indice «compétence en anglais» ; c'est-à-dire que l'une des deux variables recouvre une partie de l'autre. Par ailleurs, une fois qu'on introduit «l'identification linguistique», l'effet des deux autres variables est pratiquement réduit à zéro (0,03 et 0,00).

Les trois variables indépendantes (tableaux VII.2 et VII.3) du modèle expliquent environ 21% de la variation de l'indice d'ouverture vers l'anglais. Cela est tout à fait respectable comme résultat mais, ce qui importe le plus, c'est que toute cette influence est due à la variable «identification linguistique». «Contacts» et «compétence linguistique» n'ont aucun effet indépendant. Autrement dit : le complexe d'attitudes que nous appelons «identification linguistique» est le médiateur entre les variables structurelles (origine des parents), écologiques (voisinage), de com-

portement (avoir des amis) et un attribut personnel (compétence en anglais), d'une part, et l'ouverture vers l'autre groupe linguistique, d'autre part.

TABLEAU VII.2
Régression de l'ouverture vers les anglophones avec contact, compétence en anglais et identification linguistique (francophones dans les institutions françaises)

	Beta	R^2
Régression 1		
Contact	0,15	0,02
Régression 2		
Contact	0,10	
Compétence en anglais	0,12	0,04
Régression 3		
Contact	0,03	
Compétence en anglais	0,00	
Identification linguistique	0,45	0,21

TABLEAU VII.3
Régression de l'ouverture vers les francophones avec contact, compétence en français et identification linguistique (anglophones dans les institutions anglaises)

	Beta	R^2
Régression 1		
Contact	- 0,11	0,01
Régression 2		
Contact	- 0,06	
Compétence en français	- 0,15	0,04
Régression 3		
Contact	- 0,07	
Compétence en français	- 0,16	
Identification linguistique	- 0,10	0,04

Cela n'invalide pas les analyses de la section précédente. C'est plutôt un complément à ces analyses. Le tableau VII.2 nous impose la conclusion selon laquelle la position d'ouverture ou de non-ouverture à l'égard de l'anglais dépend très peu du contact avec les anglophones et de la maîtrise de cette langue, mais beaucoup plus de l'identification comme francophone.

L'identification francophone de son côté est influencée par bien des facteurs et ceux qui sont inclus dans le modèle n'ont qu'une faible influence. Comme toutes les attitudes, l'identification linguistique se forme à travers des expériences et des influences familiales, sociales, politiques, etc. La stabilité des attitudes envers les anglophones dépendra de la stabilité de l'identification francophone.

Nous avons peu de commentaires à faire au sujet du tableau VII.3. Il confirme de nouveau ce que nous avons vu auparavant, c'est-à-dire que le modèle n'arrive pas à expliquer l'ouverture des étudiants anglophones envers les francophones. Les trois variables « contacts », « maîtrise du français » et « identification linguistique » n'expliquent que 4.0% de la variation de la variable dépendante.

Nous avons vu dans le tableau V.6 que les anglophones étaient dans l'ensemble beaucoup plus ouverts à l'égard des francophones que vice versa. Nous pouvons maintenant ajouter que cette ouverture est le produit de maints facteurs différents et qu'elle ne dépend certainement pas d'une faible identification linguistique comme anglophone. La valeur moyenne de l'identification linguistique est aussi forte chez les anglophones que chez les francophones. Pourtant, ce que les anglophones pensent d'eux-mêmes et du Québec français n'est pas étroitement lié. Ils peuvent s'opposer à la francisation ou l'accepter ; cela n'a rien à voir avec la manière selon laquelle ils s'intègrent à leur communauté linguistique.

7.3. Influence des contacts et des attitudes sur le comportement linguistique des jeunes

Nous revenons maintenant à une question que nous avons abordée dans plusieurs chapitres de ce rapport : quelle est l'influence de la région d'enquête sur le comportement linguistique ? Plus précisément : maintenant que nous connaissons l'impact de certaines variables sur l'ouverture vers l'autre groupe linguistique, est-ce que nous pouvons dire que ces mêmes variables déterminent aussi l'utilisation de la langue de l'autre groupe, ou subsisterait-il toujours des différences indépendantes selon les régions d'enquête ?

Nous nous servirons de l'utilisation du français dans les activités culturelles comme variable dépendante, comme nous l'avons fait auparavant. Rappelons seulement que cette variable est structurée de façon à ce qu'une valeur élevée (maximum : 1,0) indique une forte utilisation du français tandis qu'une valeur basse (minimum : 0,0) indique une forte utilisation de l'anglais. Pour éviter toute confusion d'identification linguistique, nous ne comparerons de nouveau que deux groupes d'étudiants : les anglophones qui fréquentent les institutions anglaises et les francophones qui fréquentent les institutions françaises. Les valeurs moyennes d'utilisation du français pour ces deux groupes diffèrent beaucoup. Les francophones (0,76) utilisent surtout le français et les anglophones (0,15), surtout l'anglais.

L'impact des variables « contacts » et « compétence linguistique » a été analysé dans les chapitres antérieurs (tableaux III.6 et IV.6). L'identification linguistique s'est révélée être une variable de grande importance (pour l'ouverture vers l'autre groupe linguistique) dans la section qui précède ce chapitre. L'influence de la langue maternelle ne se pose pas, puisque son effet a été contrôlé par l'élimination, de cette analyse, des étudiants qui n'étudient pas dans leur langue maternelle. Les déterminants les plus importants du choix linguistique dans les activités culturelles sont donc présentement rassemblés. Quel est leur influence conjointe ?

Les tableaux VII.3 et VII.4 nous donnent les taux de variations dans l'utilisation du français liés aux variables « contacts », « compétence linguistique dans l'autre langue » et « identification linguistique ». Le taux est de 39,0% pour les francophones et de 9,0% pour les anglophones. La différence entre les deux taux est similaire à celle que nous avons trouvée en ce qui concerne l'ouverture vers l'autre groupe. Pour les francophones, l'identification linguistique joue un rôle très important tandis que pour les anglophones, elle joue un rôle presque négligeable.

Regardons maintenant l'influence de la région d'enquête indépendamment des différents niveaux de contact, de compétence linguistique et d'identification linguistique. Pour les francophones, le taux de variation expliquée augmente de 10,0%, soit de 39,0% à 49,0% (tableau VII.4) ; pour les anglophones (tableau VII.5), l'augmentation est de 14,0%, soit de 9,0% à 23,0%. La variation due à la variable « région d'enquête » est donc assez similaire, mais elle demeure faible dans le tableau VII.4.

TABLEAU VII.4
Régression de l'utilisation du français dans les activités culturelles avec contact, compétence en anglais, identification linguistique et région d'enquête (francophones qui fréquentent les institutions françaises)

	Beta	R^2
Régression 1		
Contact	- 0,20	
Identification linguistique	0,17	
Compétence en anglais	- 0,44	0,39
Régression 2		
Contact	- 0,14	
Identification linguistique	0,20	
Compétence en anglais	- 0,37	
Région d'enquête* : Jonquière	0,40	
Région d'enquête : Montréal	0,25	
Région d'enquête : Québec	0,35	0,49
Différence du taux de variation expliquée : 10,0%		

* Sont inclus seulement trois régions d'enquête parce que la variable « Hull » ne pouvait rien ajouter à la variance déjà expliquée par les autres variables. La région d'enquête étant une variable nominale, nous nous servons de la technique des « dummy variables » pour calculer son effet dans le modèle.

TABLEAU VII.5
Régression de l'utilisation du français dans les activités culturelles avec contact, compétence en français, identité linguistique et région d'enquête (anglophones qui fréquentent les institutions anglaises)

	Bêta	R^2
Régression 1		
Contact	0,18	
Identification linguistique	- 0,12	
Compétence en français	0,12	0,09
Régression 2		
Contact	0,15	
Identification linguistique	- 0,15	
Compétence en français	0,09	
Région d'enquête* : Gaspé	0,14	
Région d'enquête : Montréal	0,02	
Région d'enquête : Québec	0,29	
Région d'enquête : Hull	- 0,16	0,23
Différence du taux de variation expliquée : 14,0%		

* Une cinquième région, Cantons-de-l'Est, fut omise puisqu'elle n'ajoutait rien à la variation expliquée par les autres variables.

Dans le tableau VII.5, par contre, la région d'enquête est la variable la plus importante de toutes les variables incluses dans le modèle.

En résumé, nous trouvons que la région d'enquête a une influence assez modeste sur le choix linguistique dans les activités culturelles. Par rapport à l'influence très forte de la langue maternelle et de la langue d'enseignement, celle de la région d'enquête paraît encore moindre. Néanmoins, elle existe et ne peut être entièrement ignorée.

Nous avons mesuré l'orientation linguistique de la consommation culturelle par un indice comprenant huit éléments tels que films, télévision, journaux, etc. Dans certaines régions d'enquête, ces médias sont offerts en quantité presque égale en français et en anglais. Dans d'autres régions, l'offre en français domine. Cette offre reflète dans une certaine mesure la demande locale qui varie elle-même en fonction de la situation démolinguistique. Il ne sera probablement jamais possible de séparer complètement les effets de ces facteurs. Néanmoins, nous avons pu établir un ordre de leur importance relative. Nous avons trouvé que les francophones choisissent entre le français et l'anglais dans leur consommation culturelle selon leur langue maternelle, leur langue d'enseignement, leur identification linguistique et, finalement, la région qu'ils habitent[2] ; c'est-à-dire que le milieu d'enquête comme tel a moins d'effet sur l'utilisation du français que les trois autres

2. Cet ordre d'importance se trouve confirmé dans les tableaux III.5 et VII.3.

variables. Pour les anglophones, la région vient en troisième place, après la langue maternelle et la langue d'enseignement[3]. Ici, comme dans les autres chapitres, nous avons éprouvé plus de difficulté à expliquer le comportement des anglophones que celui des francophones. Nous attribuons cette difficulté surtout à l'absence d'identité culturelle et d'identification linguistique homogène dans le groupe qu'on appelle globalement anglophone[4].

7.4. CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous nous sommes limités à comparer les étudiants francophones qui fréquentent les institutions françaises aux anglophones qui fréquentent les institutions anglaises. Nous avons comparé l'influence du contact hors-groupe, de la compétence dans l'autre langue et de l'identification linguistique sur l'ouverture vers l'autre groupe. Deux résultats sont communs aux deux groupes. Premièrement, les contacts hors-groupe et la compétence dans l'autre langue sont liés de façon significative ; même si la majorité des étudiants ont besoin de l'école pour perfectionner leur maîtrise de l'autre langue, les contacts par la maison parentale, le voisinage et les amis donnent un grand avantage. Deuxièmement, la compétence dans l'autre langue influence l'identification linguistique de façon négative : plus les étudiants deviennent capables de comprendre la langue de l'autre groupe, moins ils ont besoin de la rigidité et de l'étroitesse typiques d'une très forte identification linguistique. Les résultats concernant les contacts hors-groupe vont dans la même direction : plus ce contact est fort, moins prononcée est l'identification linguistique.

Quant à l'ouverture hors-groupe, nous trouvons une différence entre francophones et anglophones. L'ouverture hors groupe des francophones est fortement liée à l'identification linguistique et ce, de façon négative. Le rôle de cette dernière est si important qu'il efface (ou plutôt incorpore) celui des variables « contacts » et « compétence linguistique ». L'ouverture hors-groupe des anglophones, quant à elle, n'est pas du tout reliée à leur identification linguistique. Cela n'est pas attribuable à une identification trop faible mais probablement à l'hétérogénéité culturelle du groupe.

La relation entre l'identification linguistique et l'utilisation du français dans les activités culturelles diffère elle aussi dans les deux groupes : l'identification linguistique exerce une influence assez forte sur l'orientation linguistique de la consommation culturelle des francophones, ce qui n'est pas le cas des anglophones.

Dans ce chapitre, nous avons de nouveau essayé de comprendre le rôle joué par la région d'enquête.

3. Voir tableaux III.5 et VII.5.

4. Il est intéressant de noter que la compétence en français, qui n'a qu'une influence minime dans la première partie du tableau VII.5, en perd encore plus quand nous passons à la deuxième partie. Nous confirmons donc indirectement ce qu'ont trouvé Taylor et Simard (1975), c'est à dire que le manque d'échange entre les deux communautés linguistiques est une question de motivations plutôt que de compétence linguistique.

En ce qui concerne les francophones, les différences régionales dans l'orientation linguistique de la consommation culturelle sont dues principalement aux variables reliées à la langue : langue maternelle et langue d'enseignement, contact hors-groupe, identification linguistique et compétence en anglais. Les autres effets de la région d'enquête paraissent relativement peu importants.

Du côté des anglophones, les différences régionales dans l'orientation linguistique de la consommation culturelle sont dues seulement à deux des variables reliées à la langue : la langue maternelle et la langue d'enseignement. Par rapport à ces deux variables, l'importance des autres effets régionaux est moindre et celle des autres variables reliées à la langue, peu significative.

Ainsi, la région d'enquête s'est donc de nouveau avérée intéressante surtout à cause des facteurs qu'elle comprend. Vue telle quelle, elle n'exerce que très peu d'influence sur le comportement linguistique. Les variations qu'on pourrait lui attribuer sont dues principalement aux variables reliées à la langue. Mais l'intérêt de la variable « milieu d'enquête » demeure, précisément à cause du fait qu'elle peut nous guider vers les vraies causes du comportement linguistique.

Hypothèse 1 :	**Le contact hors-groupe influence l'ouverture hors-groupe de façon positive et l'identification linguistique de façon négative.**	**Hypothèse confirmée pour les francophones et infirmée pour les anglophones**
Hypothèse 2 :	**Contacts hors-groupe et compétence dans la langue de l'autre groupe sont liés.**	
Hypothèse 3 :	**La compétence dans l'autre langue influence l'identification linguistique de façon négative et l'ouverture hors-groupe de façon positive.**	**Hypothèse confirmée partiellement, la deuxième partie étant infirmée**

Conclusion

1. Rappel de la problématique

Ce rapport a présenté quelques aspects d'un des grands problèmes de base de la société québécoise : la relation entre les Québécois d'origine française et ceux d'origine anglaise. Ce problème s'est compliqué davantage dans les dernières années par la présence de plus en plus importante des « Néo-Québécois », souvent allophones, par le courant politique ayant porté au pouvoir un parti à vocation nationaliste et par un mouvement politique allant au-delà des limites d'un parti, et qui a réussi à faire du français la seule langue officielle du Québec en faisant en sorte que cette langue reprenne dorénavant sa place dans toutes les sphères de la vie publique et de la vie socio-économique.

C'est dans ce contexte plein de changement, d'espoir, d'hostilité, de promesse et de fatalisme — selon les gens à qui l'on parle — que s'est déroulée l'enquête sur la conscience linguistique des jeunes Québécois. Deux échantillons furent pris dans les écoles et les collèges publics de milieux d'enquête jugés sociolinguistiquement différents. Le premier, appelé échantillon francophone, regroupe des élèves qui font leurs études en français et ne comprend pratiquement que des étudiants francophones, ce qui correspond à la clientèle générale de ces écoles. Le deuxième échantillon, appelé échantillon anglophone, montre toute l'hétérogénéité de la clientèle des institutions d'enseignement en anglais ; les anglophones y sont majoritaires mais la représentation d'étudiants francophones et allophones y est très forte.

La série dont fait partie ce rapport porte sur la conscience linguistique. Trois éléments définissent ce terme : le comportement linguistique, les attitudes envers les différents groupes et les connaissances de la situation linguistique. Nous avons pu analyser ici quelques aspects de chacun de ces éléments. Toutefois, nos analyses ne portaient jamais sur la description de certains comportements et attitudes, mais plutôt sur la comparaison des deux échantillons et de leurs sous-groupes linguistiques.

Dans cette optique comparative, nous avons soulevé des questions telles que : Quelle est l'influence de la langue maternelle sur le comportement linguistique et quelle est celle de la langue d'enseignement ? Les francophones sont-ils plus ouverts à l'égard des anglophones ou vice versa ? Est-ce que la langue d'enseignement détermine la direction de l'assimilation linguistique des allophones ? Quel est l'impact du milieu d'enquête sur les comportements et les attitudes linguistiques ?

L'adoption de la Charte de la langue française en 1977 a été le signe d'un changement radical pour les groupes linguistiques du Québec. Elle a couronné, pour certains, un processus de francisation qui, pour d'autres, n'a pas encore vraiment commencé. Les attitudes des étudiants envers cette francisation prennent une importance symbolique de premier ordre. Elles mesureront leur volonté de bâtir un Québec uni du point de vue linguistique et fort du soutien de tous les groupes qui l'habitent, ou bien mesureront leur volonté de perpétuer ou même de renforcer une situation à jamais marquée par la contestation sur les loyautés

partagées et par l'émigration de ceux qui ne peuvent y trouver leur épanouissement personnel.

2. Les limites de l'étude

Une fois de plus, nous aimerions répéter que les résultats de cette étude, tout comme ceux des trois autres qui l'ont précédée, ne doivent pas être interprétés comme une description générale des populations scolaires visées. Les échantillons ne sont pas représentatifs de ces populations et les résultats ne peuvent donc pas être généralisés. Ce fait ne doit pourtant pas réduire l'intérêt de l'étude et l'importance de ses résultats. Ce qui nous a intéressé ici, c'est surtout de connaître les facteurs déterminant certains comportements et certaines attitudes à l'intérieur de chaque échantillon, et de comparer le rôle joué par un facteur dans les deux échantillons. Cette sorte d'analyse ne requiert pas de représentativité statistique ; ce qui compte alors, ce sont les relations qu'on découvre entre certains facteurs et qui aident à comprendre les variations d'une variable dépendante.

Les échantillons nous ont fourni une grande richesse de données — données de qualité excellente une fois qu'on les a resituées dans leur contexte. Nous avons donc pu faire des observations systématiques, vérifier des hypothèses et des analyses d'ordre théorique qui se prêtaient, par ailleurs, à la comparaison avec des résultats d'études antérieures.

Une des limites de cette étude provient du fait que les anglophones et les allophones sont très peu nombreux dans l'échantillon francophone. La comparaison systématique entre les échantillons a quelque peu souffert de ce fait. Néanmoins, nous avons trouvé bon de présenter les résultats de ces petits groupes, du moins à plusieurs reprises, aussi longtemps que le nombre de répondants restait au-dessus de 90. Les résultats suggèrent en fait que les tendances découvertes dans ces petits sous-échantillons ne s'éloigneraient probablement pas trop de celles d'échantillons beaucoup plus importants.

3. Résumé des grandes tendances

À la fin de chaque chapitre, nous avons résumé les résultats et les conclusions des analyses. Aussi, nous ne parlerons maintenant que des quelques grandes tendances révélées par l'ensemble des résultats. Si nous comparons la **maîtrise de l'anglais** et la **maîtrise du français**, la maîtrise de l'anglais est toujours supérieure à celle du français.

En effet, que nous comparions la maîtrise de la langue maternelle ou celle de la langue seconde, l'attraction des deux langues pour les allophones, les étudiants qui fréquentent les deux systèmes scolaires ou n'importe quel autre paire de répondants possible, c'est toujours l'anglais qu'on croit connaître le mieux, qu'on apprend le mieux, qu'on retient le plus souvent. Les différences ne sont parfois qu'assez petites, mais le résultat reste toujours le même : sur la base des autoévaluations des étudiants, la force d'attraction et d'assimilation de l'anglais est supérieure à celle du français. Si, par contre, nous étions convaincus que des

évaluations objectives des connaissances linguistiques produiraient un résultat différent de celui des auto-évaluations, nous nous trouverions néanmoins pris avec la question suivante : pourquoi les étudiants surestiment-ils autant leurs connaissances de la langue anglaise. La réponse demeurerait sans doute la même, c'est-à-dire qu'elle indiquerait la grande force d'attraction et d'assimilation de cette langue.

Nos résultats concernant **l'utilisation de l'anglais et du français** dans les activités culturelles sont similaires à ceux concernant les connaissances linguistiques. Dans l'ensemble, tout le monde favorise sa langue maternelle dans les loisirs, tout comme à l'école. Mais on note des exceptions importantes et ces exceptions, de nouveau, sont un indice d'une utilisation plus forte et plus régulière de l'anglais. En effet, plus de francophones fréquentent l'école anglaise que vice versa ; les francophones regardent la télévision anglaise plus souvent que les anglophones ne regardent la télévision française. Nous pourrions continuer longuement au sujet de toutes les activités et de tous les groupes ; le résultat est le même : en général, on privilégie sa langue maternelle, mais les exceptions qui prennent une certaine ampleur, chez les francophones notamment, favorisent l'anglais.

Les **contacts hors-groupe** sont un sujet important que nous n'avons guère touché. Les seuls indicateurs de contact disponibles dans les deux enquêtes sont ceux qui se rapportent au passé de l'étudiant : les langues maternelles des parents, les quartiers qu'il a habités et les amis qu'il a trouvés dans l'autre groupe linguistique. La comparaison de ces contacts hors-groupe a mis en évidence un résultat fort significatif : les contacts des anglophones sont beaucoup plus élevés que ceux des francophones. En effet, autant le groupe francophone qui fréquente les institutions françaises est homogène, autant ses contacts hors-groupe sont limités. Par contre, le groupe anglophone se révèle fort hétérogène sous plusieurs points de vue et ses contacts hors-groupe sont six fois plus fréquents que ceux des francophones. (N'oublions pas que leur insertion sociale et scolaire dans un bassin de population majoritairement francophone augmente la probabilité d'occurrence, par pur hasard statistique, de tels contacts.)

Ces résultats mènent donc à la conclusion suivante : la percée de la langue anglaise dans le marché des biens culturels a une parallèle sociale. En effet, les étudiants anglophones ont des origines hétérogènes, ils ont souvent habité des quartiers mixtes et ont eu des contacts qui ont franchi les barrières linguistiques beaucoup plus souvent que leurs homologues francophones.

Cette observation prend plus de force quand nous analysons les **attitudes**. En effet, chaque groupe linguistique démontre une identité linguistique bien établie. En nous servant de nos indices d'identification linguistique standardisés, nous avons même constaté un taux identique dans les deux groupes. Mais la similitude s'arrête là. Pour les francophones qui fréquentent les écoles françaises, nous avons observé une certaine cohérence entre les attitudes et les comportements linguistiques. Quant à leurs homologues anglophones, nous avons observé le phénomène inverse : des attitudes et des comportements souvent similaires, mais

aucune relation régulière entre les deux. Ce que nous observons ainsi ne peut qu'être le reflet de ce manque d'unité et d'uniformité structurelle typique du groupe anglophone.

La **francisation** était, dans un certain sens, le point de départ de nos enquêtes. Sans le développement de celle-ci, les relations entre les groupes linguistiques n'auraient probablement jamais reçu le degré d'attention dont elles jouissent actuellement dans le débat public. Les attitudes des étudiants concernant la francisation sont évidemment très partagées et polarisées. Les anglophones la perçoivent comme une menace tandis que les francophones la saluent avec enthousiasme. Sur un point cependant il n'y a aucune discussion : tous agréent le fait que le processus de francisation est déjà bien avancé, progresse rapidement et vise un seul but : redonner sa place au français dans pratiquement toutes les sphères[1] de la vie socio-économique et publique. Si les étudiants se trompaient là-dessus, ils se tromperaient tous ensemble. Selon les opinions exprimées, le futur appartient donc au Québec français ; les étudiants anglophones doivent accepter ce fait, mais ils expriment néanmoins beaucoup d'insécurité quant à leur place dans un tel Québec.

Notons en terminant que cette étude ne permet pas de révéler l'impact qu'a pu avoir l'adoption de la Charte de la langue française sur les jeunes, une fois mise à part la redéfinition du rôle et de la place du groupe anglophone au Québec. Nous avons maintenant une banque de données sur leur conscience linguistique. Le pouvoir d'attraction de la langue anglaise, le constat de la pérennité de la coexistence de « deux solitudes » au Québec, le mouvement de redéfinition de la contribution du groupe anglophone au Québec de demain, etc., montrent la nécessité de suivre l'évolution de la conscience linguistique chez les jeunes qui ont à bâtir un Québec uni du point de vue linguistique et fort du soutien de tous les groupes linguistiques.

1. Exception faite de ce qu'on appelle la vie privée.

ANNEXE A

Présentation des indices

Indices développés pour l'échantillon des étudiants qui fréquentent les institutions d'enseignement en français

Indice 13 Compétence en français
Indice 14 Compétence en anglais
Indice 15 Utilisation du français dans les activités culturelles
Indice 16 Identification linguistique
Indice 17 Ouverture vers l'anglais
Indice 18 Contacts avec les anglophones
Indice 19 Perception du changement linguistique

Indices développés pour l'échantillon des étudiants qui fréquentent les institutions d'enseignement en anglais

Indice 20 Compétence en français
Indice 21 Compétence en anglais
Indice 22 Utilisation du français dans les activités culturelles
Indice 23 Identification linguistique
Indice 24 Ouverture vers le français
Indice 25 Contacts avec les francophones
Indice 26 Perception du changement linguistique

TABLEAU A.1 : Groupes culturels à l'intérieur des groupes linguistiques dominant les deux échantillons, selon la région d'enquête

TABLEAU A.2 : Classes occupationnelles des pères des étudiants selon l'échantillon et la langue maternelle

INDICE 13 — Compétence en français

13.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 32A, 32B, 32C, 32D, 58A, 58B, 58C, 58D)

	Parfaitement	Très bien	Bien	Passablement	Mal*	Très mal*	Nombre de répondants
A. Comprendre	38,0	38,8	20,5	2,5	0,1	0,1	3 777
B. Lire	30,3	38,1	25,7	5,2	0,5	0,2	3 776
C. Écrire	6,5	25,1	42,5	19,5	4,8	1,5	3 775
D. Parler	7,2	23,8	51,1	14,6	2,5	0,9	3 775

Difficulté :	Aucune	Peu	Assez	Beaucoup	Nombre de répondants
A. Prononciation	43,2	50,6	5,7	0,5	3 776
B. Grammaire	10,8	58,5	26,3	4,4	3 776
C. Orthographe	12,9	50,8	28,4	7,9	3 777
D. Vocabulaire	19,1	63,4	15,1	2,4	3 774

* Ces deux catégories sont traitées comme une seule.

13.2. Construction de l'indice

Addition des quatre variables 32A à 32D, en donnant un point pour « très mal », deux points pour « mal », trois points pour « passablement », quatre points pour « bien », cinq points pour « très bien » et six points pour « parfaitement ». Standardisation de 0,0 (peu de compétence) à 1,0 (compétence excellente).

La plupart des chercheurs n'utilisent que les variables du premier groupe (comprendre, lire, écrire, parler). Afin de permettre les comparaisons de nos résultats, nous avons donc exclu de l'indice « compétence en français » les variables du deuxième groupe.

13.3. Corrélation entre variables et indice

	Comprendre	Lire	Écrire	Parler	Indice
Comprendre	—	0,62	0,38	0,41	0,59
Lire		—	0,48	0,38	0,63
Écrire			—	0,43	0,54
Parler				—	0,50

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

13.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,20		Peu de compétence
0,2 — 0,40	2,7	
0,4 — 0,60	24,2	
0,6 — 0,80	51,9	
0,8 — 1,0	21,1	Compétence excellente

INDICE 14 — Compétence en anglais

14.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 33A, 33B, 33C, 33D, 60A, 60B, 60C, 60D)

	Parfaitement	Très bien	Bien	Passablement	Mal	Très mal	Nombre de répondants
A. Comprendre	7,4	15,6	27,5	32,6	10,2	6,7	3 777
B. Lire	4,6	13,8	35,1	30,9	10,0	5,6	3 780
C. Écrire	2,4	10,0	29,9	34,0	15,0	8,7	3 780
D. Parler	3,5	9,1	22,0	36,7	16,2	12,6	3 779

Difficulté :	Aucune	Peu	Assez	Beaucoup	Nombre de répondants
A. Prononciation	11,4	49,8	30,9	7,8	3 282
B. Grammaire	5,9	38,8	42,9	12,5	3 281
C. Orthographe	8,7	46,0	35,7	9,7	3 280
D. Vocabulaire	6,8	36,4	42,4	14,4	3 278

14.2. Construction de l'indice

Addition des quatre variables 33A à 33D, en donnant un point pour « très mal », deux points pour « mal », trois points pour « passablement », quatre points pour « bien », cinq points pour « très bien » et six points pour « parfaitement ». Standardisation de 0,0 (peu de compétence) à 1,0 (compétence excellente).

La plupart des chercheurs n'utilisent que les variables du premier groupe (comprendre, lire, écrire, parler). Afin de permettre les comparaisons de nos résultats, nous avons donc exclu de l'indice « compétence en anglais » les variables du deuxième groupe.

14.3. Corrélation entre variables et indice

	Comprendre	Lire	Écrire	Parler	Indice
Comprendre	—	0,72	0,62	0,75	0,79
Lire		—	0,70	0,65	0,78
Écrire			—	0,63	0,72
Parler				—	0,76

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

14.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	11,7	Peu de compétence
0,2 — 0,4	30,2	↓
0,4 — 0,6	36,6	↓
0,6 — 0,8	16,4	↓
0,8 — 1,0	5,0	Compétence excellente

INDICE 15 — Utilisation du français dans les activités culturelles

15.1. **Liste des questions et distribution des réponses** (en pourcentage) **(Q. 9A, 9B) (Q. 13A, 13B, 13C, 13D, 13E, 13F, 13I, 13J, 13M, 13N, 13O, 13P)***

	Seul. angl.	Surt. angl.	Fr. et angl. ég.	Surtout franç.	Seul. franç.	Non-rép.	Total	Nombre de répondants
Var. 1 : Cinéma	2,5	8,0	24,2	30,7	33,5	1,1	100	3 786
Var. 2 : Chanteurs	5,8	27,8	48,9	10,3	4,8	2,5	100	3 783

* Ces questions demandaient combien de fois sur dix on s'adonnait à une activité en français et en anglais : les réponses furent classées comme suit :

Activité en français	Activité en anglais	Signification
10/10	0/10	Seulement français
9, 8, 7, 6/10	1, 2, 3, 4/10	Surtout français
5/10	5/10	Français et angl. égal.
4, 3, 2, 1/10	6, 7, 8, 9/10	Surtout anglais
0/10	10/10	Seulement anglais

	Seul. angl.	Surt. angl.	Fr. et angl. ég.	Surt. franç.	Seul. franç.	Non-rép.	Total	Nombre de répondants
Var. 3 : Télévision	2,7	17,2	11,8	52,2	14,9	1,1	100	3 790
Var. 4 : Radio	8,2	14,7	16,2	23,7	34,4	2,8	100	3 790
Var. 5 : Quotidiens	0,9	1,7	2,6	13,0	74,5	7,3	100	3 790
Var. 6 : Magazines	3,7	5,5	9,1	23,3	44,2	14,0	100	3 790
Var. 7 : Livres de loisir	0,9	2,1	5,1	17,1	59,3	15,4	100	3 790
Var. 8 : Livres scolaires	0,4	1,3	4,3	28,1	54,9	10,9	100	3 790

15.2. Construction de l'indice

Addition des variables en donnant un point pour « uniquement en anglais », deux points pour « surtout en anglais », trois points pour « autant en anglais qu'en français », quatre points pour « surtout en français » et cinq points pour « uniquement en français ». Standardisation de 0,0 (anglais seulement) à 1,0 (français seulement).

15.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Var. 4	Var. 5	Var. 6	Var.7	Var. 8	Indice
Var. 1	—	0,34	0,65	0,49	0,42	0,52	0,48	0,14	0,69
Var. 2		—	0,34	0,34	0,20	0,30	0,20	0,03	0,38
Var. 3			—	0,46	0,41	0,53	0,48	0,13	0,68
Var. 4				—	0,33	0,39	0,36	0,12	0,55
Var. 5					—	0,46	0,52	0,19	0,55
Var. 6						—	0,56	0,20	0,63
Var. 7							—	0,24	0,61
Var. 8								—	0,12

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

15.4. Fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	0,3	Forte utilisation de l'anglais
0,21 — 0,4	3,5	
0,41 — 0,6	13,6	
0,61 — 0,8	36,5	
0,81 — 1,0	46,1	Forte utilisation du français

INDICE 16 — Identification linguistique

16.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 25M, 25D, 25G, 25O)

	Accord complet	Accord	Désaccord	Désac. complet	Non-réponse	Total	Nombre de répondants
Var. 1 : Lorsque je suis empêché(e) de parler ma langue, je me sens privé(e) d'un droit fondamental.	45,1	22,0	14,4	11,2	7,3	100	3 782
Var. 2 : Vivre en français, pour moi, n'est pas nécessaire à mon épanouissement personnel.	17,9	17,9	20,1	36,8	7,5	100	3 777
Var. 3 : Jamais je n'envisagerai de vivre ailleurs que dans un pays francophone.	17,5	18,8	24,0	27,1	12,7	100	3 782
Var. 4 : Il ne faudrait, pour rien au monde, abandonner nos efforts pour garder au Québec le français de nos pères.	64,4	20,4	5,8	2,9	6,9	100	3 781

16.2. Construction de l'indice

Addition des quatre variables en donnant un point pour « désaccord complet », deux points pour « désaccord », trois points pour « accord », quatre points pour « accord complet » pour les var. 1, 3 et 4, et un point pour « accord complet », deux points pour « accord », trois points pour « désaccord », quatre points pour « désaccord complet » pour la var. 2. Standardisation de 0,0 (identification faible) à 1,0 (identification forte).

16.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Var. 4	Indice
Var. 1	—	0,32	0,33	0,24	0,43
Var. 2		—	0,32	0,24	0,42
Var. 3			—	0,20	0,41
Var. 4				—	0,23

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

16.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	3,3	Identification faible
0,21 — 0,4	10,8	↓
0,41 — 0,6	29,2	
0,61 — 0,8	26,0	
0,81 — 1,0	30,6	Identification forte

INDICE 17 — Ouverture vers l'anglais

17.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 25F, 25N, 25L)

	Accord complet	Accord	Désaccord	Désac. complet	Non-réponse	Total	Nombre de répondants
Var. 1 : Si j'avais des enfants, je crois qu'il serait plus utile pour eux de fréquenter l'école anglaise.	10,5	17,5	21,9	43,9	6,1	100	3 771
Var. 2 : À toutes fins pratiques, au Québec, il est plus important pour un francophone d'apprendre l'anglais que de perfectionner son français.	13,5	19,0	22,8	37,6	7,1	100	3 782
Var. 3 : La meilleure chose qui puisse arriver aux Québécois, c'est qu'ils apprennent tous l'anglais et cessent de perdre leur temps au sujet du français.	4,2	5,9	13,4	72,0	4,4	100	3 779

17.2. Construction de l'indice

Addition des trois variables en donnant quatre points pour « accord complet », trois points pour « accord », deux points pour « désaccord », un point pour « désaccord complet ». Standardisation de 0,0 (ouverture faible) à 1,0 (ouverture forte).

17.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Indice
Var. 1	—	0,32	0,36	0,46
Var. 2		—	0,34	0,39
Var. 3			—	0,46

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test

17.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	41,9	Ouverture faible
0,21 — 0,4	31,7	↓
0,41 — 0,6	16,5	↓
0,61 — 0,8	7,4	↓
0,81 — 1,0	2,6	Ouverture forte

INDICE 18 — Contact avec les anglophones

18.1. Liste des questions et distribution des réponses (Q. 86A, 86B, 26, 23)

Variable 10 **: Langue maternelle du père**

	%	Nombre de répondants
Français	91,8	3 372
Anglais	4,1	152
Italien	1,3	47
Autre	2,9	114
TOTAL	100,0	3 675

Variable 20 **: Langue maternelle de la mère**

	%	Nombre de répondants
Français	92,8	3 407
Anglais	3,8	140
Italien	1,0	36
Autre	2,5	90
TOTAL	100,0	3 673

Variable 30 **: Langues maternelles des parents**

	%
a. Français les deux	91,3
b. Français et anglais	5,5
c. Français et autre	0,7
d. Anglais les deux	1,3
e. Anglais et autre	0,1
f. Autre les deux	1,3

Nombre de répondants : 3 673

Variable 3 **: Avez-vous des amis de langue anglaise ?**

	%
Oui	60,6
Non	39,4

Nombre de répondants : 3 790

Variable 4 **: Dans le quartier où vous avez résidé le plus longtemps au Québec, quel type de population y avait-il ?**

	%
a. Surtout des francophones	70,7
b. Un peu plus de francophones que d'anglophones	11,4
c. Autant de francophones que d'anglophones	9,0
d. Un peu plus d'anglophones que de francophones	3,3
e. Surtout des anglophones	2,7
f. Surtout des gens qui parlent une autre langue que le français ou l'anglais	2,8

Nombre de répondants : 3 784

18.2. Construction de l'indice

Addition des variables en donnant :

Var. 30 a : huit points b, c : quatre points
Var. 3 oui : trois points
Var. 4 d, e : deux points b, c : un point

Standardisation de 0,0 (aucun contact) à 1,0 (contact fort).

18.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 10	Var. 20	Var. 3	Var. 4	Indice
Var. 10	—	0,75	0,09	0,11	0,44
Var. 20		—	0,09	0,10	0,45
Var. 3			—	0,22	0,15
Var. 4				—	0,22

18.4. Distribution des fréquences de l'indice

	%	Interprétation
0,0 — 0,2	38,5	Contact faible
0,21 — 0,4	54,1	↓
0,41 — 0,6	2,2	↓
0,61 — 0,8	3,3	↓
0,81 — 1,0	0,5	Contact fort

INDICE 19 — Perception du changement linguistique

19.1. **Liste des questions et distribution des réponses** (en pourcentage) **(Q. 25S, 25E, 25C, 25A, 25R, 69A, 69B)**

	Acc. comp.	Acc.	Désac.	Désac. comp.	Non-rép.	Total	Nombre de répondants
Var. 1 : On voit de plus en plus d'anglophones qui utilisent le français au Québec.	21,9	40,1	17,5	8,7	11,8	100	3 784
Var. 2 : De plus en plus, au Québec, les immigrants vont apprendre le français davantage que l'anglais.	46,0	27,4	12,1	6,4	8,1	100	3 777
Var. 3 : Au Québec, il va devenir indispensable pour un anglophone de connaître le français aussi bien que l'anglais.	54,9	23,6	10,5	6,5	4,4	100	3 777
Var. 4 : Depuis quelques années, la situation du français au Québec s'est considérablement améliorée.	31,8	44,2	10,6	3,6	9,7	100	3 782
Var. 5 : Le français est en perte de vitesse au Québec.	6,1	16,5	30,1	36,4	10,8	100	3 783

Croyez-vous que les Québécois francophones sont de plus en plus en mesure de faire du français la langue prioritaire dans les secteurs suivants :

	Oui	Non
Var. 6 : Le commerce	56,4	43,6
Var. 7 : Le travail	74,3	25,7

19.2. Construction de l'indice

Addition des variables en donnant :

Var.1, Var. 2, Var. 3, Var. 4 : Accord complet . un point
Accord : deux points
Désaccord : trois points
Désaccord complet : quatre points

Var. 5 : Accord complet : quatre points
Accord : trois points
Désaccord : deux points
Désaccord complet : un point

Var. 6, Var. 7 : Non : quatre points
Oui : un point

Standardisation de 0,0 (perception de francisation faible) à 1,0 (perception de francisation forte).

19.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Var. 4	Var. 5	Var. 6	Var. 7	Indice
Var. 1	—	0,23	0,11	0,24	0,15	0,16	0,17	0,31
Var. 2		—	0,34	0,24	0,09	0,17	0,21	0,36
Var. 3			—	0,15	0,07	0,12	0,14	0,25
Var. 4				—	0,19	0,16	0,21	0,35
Var. 5					—	0,11	0,13	0,26
Var. 6						—	0,41	0,37
Var. 7							—	0,42

19.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,20	1,3	Francisation faible
0,21 — 0,41	6,8	
0,41 — 0,61	18,1	
0,61 — 0,82	34,8	
0,81 — 1,00	40,0	Francisation forte

INDICE 20 — Compétence en français

20.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 15AA, 15AB, 15AC, 15AD, 15BA, 15BB, 15BC, 15BD)

	Perf.	Very well	Well	W. enough	Little	Very lit.	Nombre de répondants
AA— Comprendre	18,4	23,2	22,5	22,2	10,2	3,6	3 679
AB— Lire	11,5	19,2	27,1	23,7	12,6	5,9	3 669
AC— Écrire	5,5	13,9	24,0	28,9	19,3	8,4	3 666
AD— Parler	12,6	18,6	21,6	24,0	15,1	8,1	3 664

	No problem	Few problems	Some problems	Many problems	Nombre de répondants
BA— Prononciation	20,8	35,4	32,5	11,3	3 676
BB— Grammaire	9,2	29,4	40,8	20,6	3 675
BD— Orthographe	11,5	32,5	38,6	17,4	3 675
BD— Vocabulaire	11,8	28,4	39,8	19,9	3 674

20.2. Construction de l'indice

Addition des quatre variables 15AA à 15AD, en donnant un point pour « perfectly », deux points pour « very well », trois points pour « little » et six points pour « very little ». Standardisation de 0,0 (peu de compétence) à 1,0 (compétence excellente).

La plupart des chercheurs n'utilisent que les variables du premier groupe (comprendre, lire, écrire, parler). Afin de permettre les comparaisons de nos résultats, nous avons donc exclu de l'indice « compétence en français » les variables du deuxième groupe.

20.3. Corrélation entre variables et indice

	Comprendre	Lire	Écrire	Parler	Indice	Pron.	Gramm.	Orth.	Voc.
Comprendre	—	0,79	0,69	0,84	0,8896	0,64	0,55	0,50	0,68
Lire		—	0,80	0,77	0,9088	0,69	0,64	0,63	0,71
Écrire			—	0,71	0,8657	0,64	0,72	0,69	0,69
Parler				—	0,8988	0,65	0,57	0,49	0,70
Prononciation						—	0,65	0,63	0,68
Grammaire							—	0,73	0,70
Orthographe								—	0,67
Vocabulaire									—

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

20.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0	5,6	Faible compétence
0,200	14,5	
0,400	28,3	
0,600	26,2	
0,800	17,7	
1,000	7,6	Compétence excellente

Nombre de répondants : 3 661

INDICE 21 — Compétence en anglais

21.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 14AA, 14AB, 14AC, 14AD, 14BA, 14BB, 14BC, 14BD)

	Perf.	Very well	Well	Well Enough	Little	Very Little	Nombre de répondants
AA— Comprendre	55,2	32,1	9,6	2,6	0,3	0,2	3 674
AB— Lire	41,9	35,5	16,0	5,4	0,7	0,5	3 638
AC— Écrire	29,7	36,1	24,4	8,4	1,0	0,3	3 644
AD— Parler	38,2	39,6	16,9	4,6	0,4	0,3	3 644

	No Problem	Few Prob.	Some Prob.	Many Prob.	Nombre de répondants
BA— Prononciation	53,9	36,7	8,5	0,9	3 672
BB— Grammaire	30,7	48,9	18,5	1,9	3 669
BC— Orthographe	44,2	39,5	13,4	2,9	3 672
BD— Vocabulaire	36,0	46,7	15,2	2,1	3 671

21.2. Construction de l'indice

Addition des quatre variables 14AA à 14AD en donnant un point pour « very little », deux points pour « little », trois points pour « well enough », quatre points pour « well », cinq points pour « very well » et six points pour « perfectly ». Standardisation de 0,0 (peu de compétence) à 1,0 (compétence excellente).

La plupart des chercheurs n'utilisent que les variables du premier groupe (comprendre, lire, écrire, parler). Afin de permettre les comparaisons de nos résultats, nous avons donc exclu de l'indice « compétence en anglais » les variables du deuxième groupe.

21.3. Corrélation entre variables et indice

	Comprendre	Lire	Écrire	Parler	Indice
Comprendre	—	0,70	0,65	0,72	0,76
Lire		—	0,74	0,70	0,80
Écrire			—	0,75	0,80
Parler				—	0,81

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

21.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,200	0,4	Peu de compétence
0,25 — 0,400	1,8	↓
0,45 — 0,600	10,1	↓
0,65 — 0,800	36,2	↓
0,85 — 1,000	51,5	Compétence excellente

INDICE 22 — Utilisation du français dans les activités culturelles

22.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 70A, 70B) (Q. 73AA, 73AB, 73BA, 73BB, 73CA, 73CB, 73DA, 73DB, 73FA, 73FB, 73GA, 73GB)*

	Seul. angl.	Surt. angl.	Fr. et angl. ég.	Surt. fr.	Seul. fr.	Non-rép.	Nombre de répondants
Var. 1 : Movies	56,0	30,1	10,3	2,1	0,4	1,2	3 655
Var. 2 : Live Music	63,7	26,1	6,7	0,7	0,1	2,8	3 646

* Ces questions demandaient combien de fois sur dix on s'adonnait à une activité en français et en anglais. Les réponses furent classées comme suit :

Activité en français	Activité en anglais	Signification
10/10	0/10	Seulement français
9, 8, 7, 6/10	1, 2, 3, 4/10	Surtout français
5/10	5/10	Français et anglais également
4, 3, 2, 1/10	6, 7, 8, 9/10	Surtout anglais
0/10	10/10	Seulement anglais

	Seul. angl.	Surt. angl.	Fr. et angl. ég.	Surt. fr.	Seul. fr.	Non-rép.	Nombre de répondants
Var. 3 : Television	41,2	44,6	4,7	3,5	1,1	4,8	3 588
Var. 4 : Radio	47,5	27,7	6,9	7,0	6,2	4,6	3 589
Var. 5 : Newspapers	51,4	21,5	4,9	7,9	9,7	4,6	3 587
Var. 6 : Magazines	56,7	21,6	4,9	5,2	6,7	4,8	3 587
Var. 7 : Books (Pleasure)	58,4	17,9	4,7	5,2	9,7	4,1	3 587
Var. 8 : Books (School)	43,0	38,2	5,2	3,4	6,0	4,3	3 586

22.2. Construction de l'indice

Addition des huit variables en donnant un point pour « uniquement en anglais », deux points pour « surtout en anglais », trois points pour « autant en anglais qu'en français », quatre points pour « surtout en français » et cinq points pour « uniquement en français ». Standardisation de 0,0 (anglais seulement) à 1,0 (français seulement).

22.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Var. 4	Var. 5	Var. 6	Var. 7	Var. 8	Indice
Var. 1	—	0,44	0,44	0,40	0,43	0,30	0,26	0,09	0,49
Var. 2		—	0,28	0,30	0,20	0,17	0,10	0,02	0,30
Var. 3			—	0,41	0,43	0,42	0,34	0,21	0,55
Var. 4				—	0,46	0,35	0,25	0,16	0,49
Var. 5					—	0,61	0,48	0,30	0,67
Var. 6						—	0,57	0,38	0,66
Var. 7							—	0,44	0,56
Var. 8								—	0,36

22.4. Fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,188	63,4	Utilisation forte de l'anglais
0,219 — 0,375	22,2	↓
0,406 — 0,594	11,7	↓
0,625 — 0,781	2,6	↓
0,813 — 1,00	0,1	Utilisation forte du français

INDICE 23 — Identification linguistique

23.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 78N, 78D, 78Q, 78P)

	Accord complet	Accord	Désac-cord	Désac. complet	Non-réponses	Nombre de répondants
Var. 1 : When I can't speak English I feil deprived of a basic right.	29,8	33,4	19,6	6,4	10,4	3 482
Var. 2 : Living in English is not necessary to my own personal self-realization.	7,6	22,8	30,2	19,4	19,5	3 454
Var. 3 : I will never consider living in a country where I cannot live in English.	22,0	25,3	30,8	8,8	13,1	3 489
Var. 4 : We should never, for any reason, give up our efforts towards the defense of the English cause in Quebec.	39,7	39,0	6,6	1,7	13,3	3 452

23.2. Construction de l'indice

Addition des quatre variables en donnant un point pour « désaccord complet », deux points pour « désaccord », trois points pour « accord », quatre points pour « accord complet » pour les variables 1, 3 et 4, un point pour « accord complet » et quatre points pour « désaccord complet » pour la var. 2. Standardisation de 0,0 (identification faible) à 1,0 (identification forte).

23.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Var. 4	Indice
Var. 1	—	0,14	0,41	0,41	0,47
Var. 2		—	0,11	0,12	0,15
Var. 3			—	0,33	0,40
Var. 4				—	0,41

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

23.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	0,9	Identification faible
0,21 — 0,4	5,4	
0,41 — 0,6	38,9	
0,61 — 0,8	30,5	
0,81 — 1,0	24,3	Identification forte

INDICE 24 — Ouverture vers le français

24.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 78F, 78O, 78K)

	Accord complet	Accord	Désaccord	Désac. complet	Non-réponses	Nombre de répondants
Var. 1 : If I had children, I think it would be more useful for them to attend French school.	10,8	26,8	32,0	17,3	13,1	3 490
Var. 2 : It is more important for anglophones to learn French than improve their English at this time in Quebec.	15,3	38,1	25,7	8,8	12,1	3 463
Var. 3 : French is too difficult a language for me to invest time and energy to improve my knowledge of it.	6,3	11,5	50,6	22,7	8,9	3 487

24.2. Construction de l'indice

Addition des variables 1 et 2 en donnant quatre points pour « accord complet », trois points pour « accord », deux points pour « désaccord », un point pour « désaccord complet », et de la variable 3 en donnant un point pour « accord complet », deux points pour « accord », trois points pour « désaccord » et quatre points pour « désaccord complet ». Standardisation de 0,0 (ouverture faible) à 1,0 (ouverture forte).

24.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Indice
Var. 1	—	0,27	0,09	0,20
Var. 2		—	0,06	0,19
Var. 3			—	0,20

Note : Dans ce tableau, « indice » s'entend sans la variable-test.

24.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	4,5	Ouverture faible
0,21 — 0,4	31,8	
0,41 — 0,6	47,1	
0,61 — 0,8	14,5	
0,81 — 1,0	2,0	Ouverture forte

INDICE 25 — Contact avec les francophones

25.1. Liste des questions et distribution des réponses (Q. 66A, 66B, 11, 9)

Variable 10 **: Langue maternelle du père**

	%	Nombre de répondants
Français	21,6	791
Anglais	41,0	1 501
Italien	15,6	572
Grec	5,8	212
Autre	16,0	582

Nombre de répondants : 3 659

Variable 20 **: Langue maternelle de la mère**

	%	Nombre de répondants
Français	20,7	757
Anglais	44,7	1 637
Italien	14,4	528
Grec	6,0	218
Autre	14,2	520

Nombre de répondants : 3 660

Variable 30 : Langues maternelles des parents	%
a. Français les deux	12,0
b. Français et anglais	15,9
c. Français et autre	1,8
d. Anglais les deux	33,0
e. Anglais et autre	5,0
f. Autre les deux	32,3

Nombre de répondants : 3 659

Variable 3 : Avez vous des amis de langue française?	%
Oui	82,2
Non	17,8

Nombre de répondants : 3 632

Variable 4 : Dans le quartier où vous avez résidé le plus longtemps au Québec, quelles langues parlaient les voisins ?	
	%
a. Surtout anglais	40,4
b. Surtout français	29,4
c. Surtout une langue autre que l'anglais ou le français	2,6
d. Anglais autant que français	14,4
e. Un peu plus d'anglais et d'autres langues que du français	4,8
f. Un peu plus de français et d'autres langues que de l'anglais	2,4
g. Autant d'anglais que de français et d'autres langues	6,0
Nombre de répondants : 3 638	

25.2. Construction de l'indice

Addition des variables en donnant :

Var. 30	a : huit points	b, c : quatre points
Var. 3	oui : trois points	
Var. 4	b, f : deux points	d, e, g : un point

Standardisation de 0,0 (aucun contact) à 1,0 (contact fort).

25.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 10	Var. 20	Var. 3	Var. 4	Indice
Var. 10	—	0,44	0,12	0,27	0,43
Var. 20		—	0,17	0,27	0,46
Var. 3			—	0,20	0,20
Var. 4				—	0,35

25.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	15,1	Contact faible
0,21 — 0,4	55,9	↓
0,41 — 0,6	5,6	↓
0,61 — 0,8	13,6	↓
0,81 — 1,0	9,9	Contact fort

INDICE 26 — Perception du changement linguistique

26.1. Liste des questions et distribution des réponses (en pourcentage) (Q. 78R, 78E, 78H, 78I, 78A, 43A, 43B)

	Accord complet	Accord	Désaccord	Désac. complet	Non-réponses	Nombre de répondants
Var. 1: You can see more and more Anglos using French in Quebec today.	13,5	55,5	15,1	4,0	11,9	3 423
Var. 2: More and more immigrants coming to Quebec are going to learn French more than English.	29,0	46,8	12,8	3,7	7,6	3 495
Var. 3: It is going to become absolutely necessary for Anglos in Quebec to know French as well as English.	27,4	48,8	13,7	2,7	7,5	3 494
Var. 4: The future of English in Quebec is seriously threatened.	29,4	39,8	18,6	3,2	9,0	3 502
Var. 5: The position of English in Quebec has been deteriorating considerably of late.	28,7	47,8	12,0	1,6	9,9	3 533
Do you think that, some day, French will be the first language in Quebec within the following areas:						
	Yes		No			
Var. 6: Commerce	54,3		45,7			
Var. 7: Work	72,5		27,5			

26.2. Construction de l'indice

Addition des variables en donnant:

Var. 1, Var. 2, Var. 3, Var. 4, Var. 5:	Accord complet:	quatre points
	Accord:	trois points
	Désaccord:	deux points
	Désaccord complet:	un point
Var. 6, Var. 7:	Oui:	quatre points
	Non:	un point

Standardisation de 0,0 (perception de francisation faible) à 1,0 (perception de francisation forte).

26.3. Corrélation entre variables et indice

	Var. 1	Var. 2	Var. 3	Var. 4	Var. 5	Var. 6	Var. 7	Indice
Var. 1	—	0,26	0,25	0,09	0,10	0,11	0,19	0,27
Var. 2		—	0,34	0,23	0,23	0,19	0,22	0,40
Var. 3			—	0,27	0,20	0,14	0,16	0,35
Var. 4				—	0,42	0,12	0,10	0,30
Var. 5					—	0,10	0,09	0,29
Var. 6						—	0,46	0,37
Var. 7							—	0,41

26.4. Distribution des fréquences de l'indice

Valeur	Pourcentage	Interprétation
0,0 — 0,2	0,6	Francisation perçue faible
0,21 — 0,4	7,1	
0,41 — 0,6	21,7	
0,61 — 0,8	40,9	
0,81 — 1,0	29,8	Francisation perçue forte

TABLEAU A.1.
Groupes culturels à l'intérieur des groupes linguistiques dominant les deux échantillons, selon la région d'enquête (en pourcentage)

ÉCHANTILLON FRANCOPHONE					
	Montréal	**Québec**	**Hull**	**Jonquière**	**Total**
Francophones québécois	82,1	91,6	69,7	93,4	84,2
Francophones non-québécois	17,9	8,4	30,3	6,6	15,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Nombre de répondants	1 583	633	538	690	3 444

ÉCHANTILLON ANGLOPHONE						
	Montréal	**Québec**	**Hull**	**Cantons-de-l'Est**	**Gaspé**	**Total**
Anglophones anglo-celtiques	30,9	35,8	38,8	39,8	58,5	36,3
Anglophones non anglo-celtiques	69,1	64,2	61,2	61,2	41,5	63,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Nombre de répondants	929	215	471	362	123	2 100

TABLEAU A.2.
Classes occupationnelles des pères des étudiants selon l'échantillon et la langue maternelle (en pourcentage)

INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT EN FRANÇAIS			
Classe occupationnelle du père	**Langue maternelle**		
	Français	**Anglais**	**Autre**
Classe I (basse)	11,2	4,3	9,8
Classe II	31,7	27,2	37,8
Classe III	11,4	15,2	3,7
Classe IV	38,1	44,6	40,2
Classe V (haute)	7,5	8,7	8,5
Nombre de répondants	3 100	92	82

INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT EN ANGLAIS			
Classe occupationnelle du père	**Langue maternelle**		
	Français	**Anglais**	**Autre**
Classe I (basse)	5,6	6,8	11,0
Classe II	31,1	31,3	56,1
Classe III	8,9	10,6	4,5
Classe IV	34,8	31,4	20,9
Classe V (haute)	19,6	19,9	7,6

ANNEXE B

Liste des questions identiques ou similaires[1] dans les questionnaires français et anglais[2]

1. Lorsque la même question est posée dans une perspective francophone dans le premier questionnaire et dans une perspective anglophone dans le deuxième, elle est marquée par(*) dans la deuxième colonne.
2. Le questionnaire français sert de guide pour la numérotation.

Question		Questionnaire français	Questionnaire anglais
Âge		1	1
Sexe		2	2
Niveau scolaire		3	3
Secteur de formation		4	4
Lieu de naissance du père		6a	6a
Lieu de naissance de la mère		6b	6b
Niveau d'éducation du père		7a	5a
Niveau d'éducation de la mère		7b	5b
Langue maternelle		8	81
Langue préférée :	films	9a	70a
	musique vocale	9b	70b
	théâtre	9c	70c
	livres	11a	70d
	disques et cassettes	11b	70e
Heures passées :	télévision	12a	71a
	radio	12b	71b
	journaux quotidiens et hebdomadaires	12c 12d	71c
	revues	12e	71d
	bandes dessinées	12f	71e
	lecture pour le plaisir	12g	71f
	lecture à des fins scolaires	12h	71g
Langue utilisée :	TV française	13a	73aa
	TV anglaise	13b	73ab
	radio française	13c	73ba
	radio anglaise	13d	73bb
Langue préférée :	journaux quotidiens		
	français	13e	73ca
	anglais	13f	73cb
	journaux hebdomadaires		
	français	13g	
	anglais	13h	
	revues		
	français	13i	73da
	anglais	13j	73db
	bandes dessinées		
	français	13k	73ea
	anglais	13l	73eb

	livres (plaisir)		
	français	13m	73fa
	anglais	13n	73fb
	livres (scolaires)		
	français	13o	73ga
	anglais	13p	73gb
Fréquence de visites :	films	14a	72a
	discothèque	14b	72b
	concert vocal	14c	72c
	librairie	14d	72d
	magasin de disques	14e	72e
	théâtre	14f	72f
	événement sportif	14g	72g
Langue des émissions (TV)			
	affaires publiques	15a	74a
	nouvelles	15b	74b
	sports	15c	74c
	téléromans	15d	74d
	séries	15e	74e
	films	15f	74f
	jeux	15g	74g
	spectacles de variétés	15h	74h
	théâtre	15i	74i
	"talk show"	15j	74j
	bandes dessinées	15k	74k
TV (câble)		16	75
TV : émission préférée		17	76
	langue de l'émission préférée	18	77
Langue parlée à la maison		19	8
Réaction lorsque servi en anglais au restaurant		21	90*
Composition linguistique du quartier		23	9
Opinions et attitudes linguistiques		25a	78a*
		25b	78b*
		25c	78h
		25d	78d
		25e	78e
		25f	78f*
		25g	78g*
		25i	78j
		25j	78k

	25l	78m
	25m	78n*
	25n	78o*
	25o	78p
	25p	78s
	25r	78t
Amis anglophones	26	11*
Langue parlée avec les amis anglophones	27	12*
Perfectionnement de l'anglais : travail	28a	82a*
Perfectionnement de l'anglais : voyages et visites	28b	82b*
Compétence en français :		
comprendre	32a	15aa
lire	32b	15ab
écrire	32c	15ac
parler	32d	15ad
Compétence en anglais :		
comprendre	33a	15ba
lire	33b	15bb
écrire	33c	15bc
parler	33d	15bd
Langue autre que française et anglaise entendue le plus souvent		
à la maison	34a	13a
avec des parents	34b	13b
au voisinage	34c	13c
chez des amis	34d	13d
Qualité du français de notre génération	39	91*
Quelle langue est plus facile à apprendre	40	16*
Est-ce que l'école offre assez de cours pour		
perfectionner le français	41a	17a
apprendre l'anglais	41b	17b
apprendre d'autres langues	41c	17c
Langues choisies à l'école, si libre	42	18a
		18b
	43	18c
Perfectionnement du français		
importance	44	21
raison	45	22a,b,c
Perfectionnement de l'anglais		
importance	47	19
raison	48	20a,b,c,

Satisfaction des cours de français	50	23
Raisons de non-satisfaction	52	24a,b,c,d
Proportion de lecture (plaisir)		
en français	55a	73fb
en anglais	55b	73fa
Proportion de lecture (scolaire)		
en français	55c	73gb
en anglais	55d	73ga
Compétence en français :	58a	15ba
prononciation	58b	15bb
grammaire	58c	15bc
orthographe	58d	15bd
vocabulaire	60a	14ba
Compétence en anglais :	60b	14bb
prononciation	60c	14bc
grammaire	60d	14bd
orthographe		
vocabulaire		
Degré d'information au sujet de la situation de la langue française au Québec	63	41a
première source d'information	64a	41ba
deuxième source d'information	64b	41bb
Français devient prioritaire dans		
le commerce	69a	43a
le travail	69b	43b
Test : législation linguistique	70	44
population francophone du Québec	71	45*
population francophone du Canada	72	46*
langue d'une facture	80a	48a
anglais, seule langue officielle du Canada	80b	48b
immigrant qui ne parle pas le français	80c	48c
langues officielles de l'Ontario	80d	48d
langues officielles du Nouveau-Brunswick	80e	48e
Résidence de jeunesse	81	58
Résidence pendant l'année scolaire	82	59
Domicile des parents quitté	83	60

Occupation du père	84a	64a
Occupation de la mère	84b	64b
Nombre d'enfants dans la famille	85	65
Langue maternelle du père	86a	66a
Langue maternelle de la mère	86b	66b
Résidence des parents (rurale/urbaine)	87	67
Localité où habitent les parents	88a,b	68
Localité où habitaient les parents l'an dernier	89a,b,c	69

Bibliographie

AELLEN, C. and W.F. LAMBERT, *Ethnic Identification and Personnality Adjustments of Canadian Adolescents of Mixed English — French Parentage*, Can. Journal of Behavioral Sciences, vol. 1/2, pp. 69-86, 1969.

ASSOCIATION DES DÉMOGRAPHES DU QUÉBEC, *Cahiers québécois de démographie*, vol. 6/3 spécial, Québec, Bibliothèque nationale du Québec, 1977.

BAILLARGEON, Mireille et Claire BENJAMIN, *La Dimension démographique du débat linguistique*, Montréal, *Le Devoir*, 6 juillet 1977, p. 5.

BÉDARD, Édith, et Daniel MONNIER, *Conscience linguistique des jeunes Québécois. Influence de l'environnement linguistique chez les élèves francophones de niveau secondaire IV et V*, Tome I, Québec, Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française, 1981.

BERNARD, Paul *et al.*, *L'Évolution de la situation socio-économique des francophones et des non-francophones au Québec (1971-1978)*, Montréal, Gouvernement du Québec, Office de la langue française, 1979.

BERRY, John W., Rudolf RALIN and D.M. TAYLOR, *Multiculturalism & Ethnic Attitudes in Canada*, Ottawa, Government of Canada, Minister of State for Multiculturalism, 1977.

BLAKE, Larry *et al.*, *Students' Views of Inter-Group Tensions in Quebec : The Effects of Language Immersion Experience*, Montreal, McGill University, 1979. (mimeo).

BLALOCK, Hubert M., Jr., *Toward a Theory of Minority Group Relations*, New York, Wiley, 1967.

BOULET, Jac-André, *L'Évolution des disparités linguistiques de revenus de travail dans la zone métropolitaine de Montréal de 1961 à 1977*, Ottawa, Economic Council of Canada, 1979.

BRETON, Albert, *Bilingualism : An Economic Approach*, Montreal, C.D. Howe Research Institute, 1978.

CALDWELL, Gary, *A Demographic Profile of the English-Speaking Population of Quebec : 1921-1971*, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme, 1974.

— *Out-Migration of English Mother-Tongue High School Leavers from Quebec, 1971-1976*, Lennoxville, Anglo-Québec en mutation, 1978.

— *Le Québec anglophone hors de la région de Montréal dans les années soixante-dix : évolution sociodémographique*, Québec, Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française, 1980.

CASTONGUAY, Charles, *Les Transferts linguistiques au foyer*, Recherches sociographiques, vol. 17/3, 1976, pp. 341-351.

— *Le Mécanisme du transfert linguistique*, Cahiers québécois de démographie, vol. 6, no. 3 spécial, 1977, pp. 137-155.

CLÉMENT, R. *et al.*, *Motivational Variables in Second Language Acquisition : A Study of Francophones Learning English*, Canadian Journal of Behavioral Sciences, vol. 9/2, 1977, pp. 123-133.

— *Persistence in Second Language Study : Motivational Consideration*, Can. Modern Language Review, vol. 34/4, 1978, pp. 688-694.

DAVIS, James, *Achievement Variables and Class Structures : Family, Schooling, Job and Forty-Nine Dependent Variables in the Cumulative GSS*, American Sociological Review, vol. 47/5, 1982, pp. 569-586.

DE COSTER, Sylvain, éd., *Aspects sociologiques du plurilinguisme. Actes du 1er Colloque AIMAU*, Bruxelles, 1971.

DIDIER, René, « *Social Psychological Aspects of Second Language Acquisition* », *in* GILES, Howard & Robert N. ST. CLAIR eds., *Language and Social Psychology*, Baltimore, University Park Press, 1979.

ÉVANGELOS, Alfrondas, *Le Bilinguisme chez l'enfant et l'apprentissage d'une langue seconde : bibliographie analytique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1975.

FEENSTRA, H.J., *Parent & Teacher Attitudes : Their Role in Second Language Acquisition*, Can. Modern Language Review, vol. 26/ Jan., 1969, pp. 5-13.

FISHMAN, J.A., *Language Loyalty in the United States*, The Hague, Mouton & Co., 1966.

GARDNER, Robert, C., *Ethnic Stereotypes : Their Effect on Person Perception*, Can. Journal of Psych, vol. 22/4, 1968, pp. 267-276.

— *Ethnic Stereotypes : Attitudes or Beliefs ?*, Can. J. of Psych., vol. 24/5, 1970, pp. 320-334.

— « *Attitude & Motivation : Their Role in Second Language Acquisition* », *in* OLLER J.W. & J.C. RICHARDS, eds., *Focus on the Learner : Pragmatic Perspectives for the Language Teacher*, Rowlex, Mass, Hewbury House, 1973.

GARDNER, R.C., E. JOY WONNACOFT & D.M. TAYLOR, *Ethnic Stereotypes. A Factor Analysis Investigation*, Can. J. of Psych, vol. 22(1), 1968, pp. 35-43.

GARDNER, R.C. & P.C. SMYTHS, *Motivation and Second Language Acquisition*, Can. Modern Language Review, vol. 31/3, 1975, pp. 218-229.

GENDRON, Jean-Denis, *La Position de la langue française au Québec* (« Le Rapport de la Commission Gendron »), Québec, Éditeur officiel du Québec, 1972.

GENESEE, Fred, *French Immersion Students' Perceptions of Themselves and others : an Ethnolinguistic Perspective*, Montreal, McGill University, 1977. (mimeo).

— *Second Language Learning and Language Attitudes*, Montreal, Protestant School Board of Greater Montreal, 1978.(mimeo).

— *Beyond Bilingualism — Some Social Aspects of French Immersion*, Montreal, McGill University, 1979.

— *Bilingualism & Biliteracy. A Study of Cross-Cultural Contact in a Bilingual Community*, Montreal, McGill University, 1980(a). (mimeo).

— « *Cognitive & Social Consequences of Bilingualism* », *in* GARDNER, R.C. & R. KALIN, eds., *A Canadian Social Psychology of Ethnic Relations*, Toronto, Methuen, 1980(b).

GENESEE, Fred and Richard BOURHIS, *Changing Language Norms and Language Use in Montreal*, Montreal, McGill University, 1979. (mimeo).

GENESEE, Fred & Ellen ADIV, *The Effect of Intensive Second Language Instruction on Extra-Curricular Use of the Target Language*, Mtl, Instructional Services Dept, Protestant School Board of Greater Montreal, 1980.

GEORGEAULT, Pierre, *Conscience linguistique des jeunes Québécois. Influence de l'environnement linguistique chez les étudiants francophones de niveau collégial I et II*, Tome II, Québec, Conseil de la langue française, 1981.

GILBERT, S. & H. McROBERTS, *Academic Stratification & Education Plans*, Can. Review of Soc & Anthro, vol. 14/1, 1977.

GILES, Howard (ed.), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, London, Academic Press, 1977.

HAMAYAU, Else & F. GENESEE, *Affective Factors & Language Exposure on Second Language Learning*, Language Learning, vol. 27/2, 1977, pp. 225-241.

HAMELIN, Jean, *La Dimension historique du problème linguistique*, Étude E13 réalisée pour la Commission Gendron, 1973.

JOY, Richard J., *Canada's Official Language Minorities*, Montreal, C.D. Howe Research Institute, 1978.

LACHAPELLE, Réjean et Jacques HENRIPIN, *La Situation démolinguistique au Canada : évolution passée et prospective*, Montréal, Institut de recherches politiques, 1980.

LACZKO, Leslie, « Feelings of Threat Among English Speaking Quebecers », *in* GLENDAY, GUINDON and TUROWETZ (eds.), *Modernization and the Canadian State*, Toronto, Macmillan of Canada, 1978.

LAFORGE, Lorne, *L'Enseignement du français, langue seconde, dans le monde du travail et dans les écoles du Québec*, Synthèse S2 réalisée pour la Commission d'enquête sur la situation de la langue française (Commission Gendron), 1973.

LAMBERT, Wallace E., *Language, Psychology, Culture*, Stanford U. Press, 1972.

— « *Culture & Language as Factors on Learning and Education* » *in* WOLFGANG, A., ed., *Education of Immigrant Students : Issues & Answers*, Toronto, Ontario Institute for Students on Education, 1975.

— « Language as a Factor in Inter-Group Relations », *in* GILES, H. & R.N. ST. CLAIR, eds., *Language & Social Psychology*, Baltimore, University Park Press, 1979.

LAMBERT, W.E. & R.C. GARDNER, *Attitudes & Motivations in Second Language Learning*, Rowley, Mass, Newkury House Pub., 1972.

LAMY, Paul, *Language Maintenance and Language Shift in Canada : New Dimensions in the Use of Census Language Data*, Ottawa, U. of Ottawa Press, 1977.

LANGE, Mélanie, Michael LIPKIN and Uli LOCHER, *Attitudes vs. Behaviour in Intergroup Contact : Understanding the Discrepancy Among Montreal Anglophones*, Montreal, McGill University, Working Papers in Migration and Ethnicity, 1980.

LIEBERSON, Stanley, *Language & Ethnic Relations in Canada*, New-York, Wiley, 1970.

LOCHER, Uli, « *L'Exode des anglophones de Montréal : nouvelles données et nouvelle interprétation* », dans *Actes du Colloque de l'ACSALF (1979)*, Laval, Les Éditions coopératives Saint-Martin, 1980.

— *Conscience linguistique des jeunes Québécois. Le fait français vécu par des élèves étudiant en anglais en 4e et 5e secondaire et en 1re et 2e collégial*, Conseil de la langue française, 1983.

MACKEY, William F., *L'Écologie éducationnelle du bilinguisme*, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme, 1974.

— *Bilinguisme et contact des langues*, Paris, Éditions Klincksiek, 1976.

— *The Bilingual Education Movement*, El Paso, Texas Western Press, 1977.

— *Le Bilinguisme canadien : bibliographie analytique et guide du chercheur*, Québec, Centre international de recherche sur le bilinguisme, 1978.

PARENT, Mgr Alphonse-Marie, *Rapport de la Commission Royale d'enquête sur l'enseignement dans la province du Québec* (Rapport Parent), Québec, Gouvernement du Québec, 1963-1966.

PINEO, P., J. PORTER and H. McROBERTS, *The 1971 Census & the Socio-Economic Classification of Occupations*, Canadian Review of Sociology & Anthropology, vol. 14/1, 1977, pp. 91-102.

ST-GERMAIN, Claude, *La Situation linguistique dans les écoles primaires et secondaires 1971-1972 à 1978-1979*, Québec, Gouvernement du Québec, Conseil de la langue française, 1980.

SMITH, P.M., G.R. TUCKER, and D.M. TAYLOR, *«Language, Ethnic Identity and Intergroup Relations : One Immigrant Group's Reactions to Language Planning in Quebec»*, *in* GILES (ed.), *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, London, Academic Press, 1977.

SORECOM Inc., *Les Mass medias. L'attachement à sa langue et les modèles linguistiques au Québec en 1971*, Étude E17 réalisée pour la Commission Gendron, 1971.

STONE, Leroy, *La Composition professionnelle des migrations au Canada*, Ottawa, ministère des Approvisionnements et Services, 1979.

TAYLOR, Donald M., *«Ethnicity and Language : A Social Psychological Perspective»*, *in* GILES, Howard (ed.), *Language-Social Psychological Perspectives*, Oxford, Pergamon Press, 1980(a).

— *«Stereotypes and Intergroup Relations»*, *in* GARDNER, R.C. and R. KALIN, (eds.), *A Canadian Social Psychology of Ethnic Relations*, Toronto, Methuen, 1980(b).

TAYLOR, D.M. and Lise SIMARD, *Social Interaction in a Bilingual Setting*, Canadian Psychological Review, vol. 16/4 (October 1975), pp. 240-254.

TAYLOR, Donald, Lise SIMARD and Danielle PAPINEAU, *Perceptions of Cultural Differences and Language Use : A field study in a bilingual environment*, Can. Journal of Behavioral Sciences, vol. 10/3, 1978, pp. 181-191.

TAYLOR, D.M., R. MEYNARD, and E. RHEAULT, «Threat to Language Identity and Second Language Learning», *in* GILES, H., (ed.), *Language-Social Psychological Perspectives*, Oxford, Methuen, 1980.

VELTMAN, Calvin L., *Les Incidences du revenu sur les transferts linguistiques de la région métropolitaine de Montréal*, Recherches sociographiques, vol. 17/3, 1976, pp. 323-339.

— *La Structure résidentielle des transferts linguistiques dans l'agglomération de Montréal*, Recherches sociographiques, vol. 19/3, 1978, pp. 391-401.

Liste des publications du Conseil de la langue française

Dossiers du Conseil de la langue française

1. RÉDACTION DES LOIS, rendez-vous du droit et de la culture
(Michel Sparer et Wallace Schwab)

2. LANGAGE ET SYSTÈME DES LOIS, analyse du cadre législatif d'une institution administrative québécoise
(Pierre Issalys)

3. LA SITUATION LINGUISTIQUE DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES ET SECONDAIRES, 1971-72 à 1978-79
(Claude St-Germain)

4. LE QUÉBEC ANGLOPHONE HORS DE LA RÉGION DE MONTRÉAL DANS LES ANNÉES SOIXANTE-DIX, évolution sociodémographique
(Gary Caldwell)

4.(a) ANGLOPHONE QUEBEC OUTSIDE OF THE MONTREAL AREA IN THE SEVENTIES, Summary
(Gary Caldwell)

4.(b) LE QUÉBEC ANGLOPHONE HORS DE LA RÉGION DE MONTRÉAL DANS LES ANNÉES SOIXANTE-DIX, synthèse
(Gary Caldwell)

5. LE FRANÇAIS, LANGUE DES COMMERCES ET DES SERVICES PUBLICS. Le point de vue de la clientèle
(Sylvie Beauchamp-Achim, Pierre Bouchard)

6. ATTRIBUTS LINGUISTIQUES ET DISPARITÉS DE REVENU AU SEIN DE LA MAIN-D'OEUVRE HAUTEMENT QUALIFIÉE DU QUÉBEC
(François Vaillancourt, Robert Lacroix)

7. LES LOCUTIONS LATINES ET LE DROIT POSITIF QUÉBÉCOIS, nomenclature des usages de la jurisprudence
(Wallace Schwab, Roch Pagé)

8. LES REVENUS ET LA LANGUE AU QUÉBEC (1970-1978)
(François Vaillancourt, Robert Lacroix)

9. CONSCIENCE LINGUISTIQUE DES JEUNES QUÉBÉCOIS. TOME I Influence de l'environnement linguistique chez les élèves francophones de niveau secondaire IV et V
(Édith Bédard, Daniel Monnier)

10. CONSCIENCE LINGUISTIQUE DES JEUNES QUÉBÉCOIS. TOME II
Influence de l'environnement linguistique chez les étudiants francophones de niveau collégial I et II
(Pierre Georgeault)

11. LE FRANÇAIS ET LES MÉDIAS. Les habitudes des Québécois
(Sylvie Beauchamp, Pierre Bouchard)

12. LES RÉPERCUSSIONS CULTURELLES DE L'INFORMATISATION AU QUÉBEC
(Jean Goulet)

13. CONSCIENCE LINGUISTIQUE DES JEUNES QUÉBÉCOIS. TOME III
Le fait français vécu par des élèves étudiant en anglais en 4e et 5e secondaire et en 1re et 2e collégial
(Uli Locher en collaboration)

14. CONSCIENCE LINGUISTIQUE DES JEUNES QUÉBÉCOIS. TOME IV
Étude comparative du vécu et de la perception du fait français dans des écoles françaises et anglaises
(Uli Locher en collaboration)

15. L'USAGE DU FRANÇAIS AU TRAVAIL
(Daniel Monnier)

Liste des publications du Conseil de la langue française

Documentation du Conseil de la langue française

1. En réédition: L'ÉMIGRATION DES QUÉBÉCOIS AUX ÉTATS-UNIS DE 1840 À 1930
(Yolande Lavoie)

2. LA POPULATION DU QUÉBEC, bibliographie démographique
(Louis Duchesne, Conrad Sabourin, Suzanne Messier)

3. Actes du colloque «LA QUALITÉ DE LA LANGUE APRÈS LA LOI 101»
(Colligés par Édith Bédard)

4. JULES FOURNIER, biographie et textes choisis
(Alonzo Le Blanc)

5. LA SITUATION DÉMOLINGUISTIQUE ET LA CHARTE DE LA LANGUE FRANÇAISE
(Textes colligés par Michel Amyot)

6. LA LÉGISLATION LINGUISTIQUE FÉDÉRALE
(Réjean M. Patry)

7. LES DROITS LINGUISTIQUES DES ACADIENS DU NOUVEAU-BRUNSWICK
(Gérard I. Snow)

8. LE STATUT JURIDIQUE DE LA LANGUE FRANÇAISE EN FRANCE
(Me Richard Grau)

9. Actes du colloque «LES FRANÇAIS RÉGIONAUX»
(Colligés par Henriette Dupuis en collaboration avec Stéphane Tackels et Marguerite Montreuil)

Hors collections

LA QUALITÉ DE LA LANGUE, survol des préoccupations récentes
(Édith Bédard)

LANGAGE DU DROIT ET TRADUCTION
Essais de jurilinguistique
(Collectif réalisé sous la direction de Jean-Claude Gémar)

LA NORME LINGUISTIQUE
(Édith Bédard et Jacques Maurais)

L'avenir de la langue française repose en grande partie sur la conscience que les jeunes Québécois peuvent en avoir. Le Conseil de la langue française a déjà publié trois études sur la conscience linguistique des jeunes qui fréquentent, ou l'école française ou l'école anglaise, aux niveaux secondaire et collégial.

Ce quatrième rapport présente l'analyse comparative du vécu et de la perception du fait français chez des élèves fréquentant des écoles et collèges, français et anglais, se distinguant par l'origine nationale et culturelle, le milieu et le niveau socio-économique. On y tient compte particulièrement des usages linguistiques des jeunes dans le cadre de leurs activités culturelles, des contacts entre les groupes linguistiques, de l'identification linguistique et des attitudes concernant la francisation.

Cet ensemble de comportements permet-il d'entrevoir la francisation du Québec comme un élément catalyseur et unificateur des principaux groupes linguistiques qui vivent au Québec? Telle est l'interrogation fondamentale qui sous-tend le présent rapport de recherche.

Uli Locher

Sociologue d'origine suisse et professeur agrégé de l'Université McGill, Uli Locher est titulaire d'un doctorat à l'Université Yale (U.S.A.). La sociologie des migrations humaines constitue son champ de recherche principal.

Il a initié et dirigé plusieurs études sur les migrations dans les Caraïbes et au Canada ainsi que sur l'adaptation et la mobilité sociale des immigrants à Montréal. Ses intérêts se sont concentrés plus récemment sur les relations entre les groupes minoritaires et majoritaires au Québec.

Uli Locher a participé dès son arrivée au Québec, en 1974, aux travaux de certains organismes de recherche, tels que le fonds Formation des chercheurs et actions concertées (F.C.A.C.) et le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (C.R.S.H.C.). Il a été consultant de plusieurs agences internationales y compris la Banque mondiale relativement aux problèmes du développement économique et de son impact démographique.

En 1982, il a préparé une étude pour le Conseil de la langue française à partir des données d'un sondage réalisé auprès de 3 600 jeunes Québécois étudiant en anglais.

Gouvernement du Québec
Conseil de la langue française